

JIHOČESKÁ UNIVERZITA V ČESKÝCH BUDĚJOVICÍCH
ZDRAVOTNĚ SOCIÁLNÍ FAKULTA

Prevence specifických poruch učení v mateřské škole

Bakalářská práce

Vedoucí práce: Mgr Dagmar Ženková

Autor: Jana Zádilská

12.5.2008

Abstract

This work is focused to the specific learning disorders prevention, which should start as early as in a child's preschool age. Problems of a child with a specific learning disorder are not limited only to school lessons, however, they project to the whole social system, in which the child lives. To mitigate such problems, various stimulating programmes may assist that feature a preventive effect in the case of preschool children.

The main objective of the thesis is to map a situation of a country kindergarten as related to the preparation of preschoolers to the performance of the compulsory school attendance. Thus the investigation sample consisted of preschool age children.

For the investigation part I have selected the qualitative research method. The preparedness level of the preschool children for their successful school integration I investigated by means of the direct work method, in the form of a specific game applied to a sample of 27 children. As a research technique a questionnaire was selected, which was intended for the children's parents, as well as direct observation of work with the children, and a content analysis of adequate documents data.

Having evaluated the obtained data, I was able to assess to what extent specialists from the kindergarten co-operate with parents, when preparing their children to a trouble-free integration to school, for how many children a possible disorder development may be expected, which would make their compulsory school attendance difficult, as well as to what extent the education level of parents is related to the preparation of a child for school.

By my research I have thus investigated that the co-operation of parents and educators is on a quite well level in a country kindergarten. Nevertheless, the knowing of the parents on the means how to prepare a child well for its entry to school is insufficient in some cases. In the case of 10 children, development deficiencies may be expected, from which specific learning disorders may form after their entry to school. However, the specific learning disorders may be affected, to a varied extent and quality, by the background in which the child grows up.

By my work I would like to contribute to project a solution that would enable to work, in a more systematic manner, with parents of the preschool children.

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma Prevence specifických poruch učení v mateřské škole vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona číslo 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejňováním své bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě - v úpravě vzniklé vypuštěním vyznačených částí archivovaných Zdravotně sociální fakultou elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách.

V Českých Budějovicích 12.5.2008

podpis:

Poděkování

Děkuji své vedoucí bakalářské práce Mgr. Dagmar Ženkové za vstřícný přístup, odbornou pomoc a cenné rady při zpracování bakalářské práce. Mé poděkování patří také zaměstnancům a vedení Mateřské školy Hovězí. Za podporu děkuji své rodině a blízkým.

V Českých Budějovicích dne 12. 5. 2008

podpis:

OBSAH

ÚVOD.....	7
1 SOUČASNÝ STAV	8
1.1 CHARAKTERISTIKA SPECIFICKÝCH PORUCH UČENÍ.....	8
1.1.1 Vymezení pojmu	8
1.1.2 Dyslexie.....	9
1.1.3 Dysgrafie.....	10
1.1.4 Dysortografie	10
1.1.5 Dyskalkulie.....	11
1.1.6 Dymúzie	12
1.1.7 Dyspinxie	12
1.1.8 Dyspraxie	12
1.2 PŘEDŠKOLNÍ OBDOBÍ	12
1.2.1 Motorický vývoj předškolního dítěte	13
1.2.2 Kognitivní vývoj předškolního vývoje	13
1.2.3 Emoční, motivační a sociální vývoj dítěte předškolního věku	14
1.2.4 Socializace v předškolním období.....	15
1.2.5 Hra dětí předškolního věku.....	15
1.3 PODPORA JAZYKOVÉHO A MYŠLENKOVÉHO ROZVOJE	16
1.3.1 Vyjadřování.....	16
1.3.2 Výslovnost	17
1.3.3 Slovní zásoba	17
1.4 OBLASTI, V NICHŽ SE NEJČASTĚJI PROJEVUJÍ SPECIFICKÉ PORUCHY UČENÍ	18
1.4.1 Zrakové vnímání	18
1.4.2 Sluchové vnímání	19
1.4.3 Časoprostorová orientace.....	20
1.4.4 Oblast hrubé motoriky	22
1.4.5 Oblast jemné motoriky	22
1.4.6 Grafomotorika	23
1.4.7 Rozvoj kreslení	24

1.5	DÍTĚ S ODKLADEM ŠKOLNÍ DOCHÁZKY	24
1.5.1	<i>Tělesná zralost</i>	25
1.5.2	<i>Věk dítěte</i>	26
1.5.3	<i>Kognitivní zralost</i>	26
1.5.4	<i>Emoční a sociální zralost</i>	26
1.6	PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ.....	27
1.6.1	<i>Rámcově vzdělávací program</i>	27
1.7	PREVENCE SPECIFICKÝCH PORUCH UČENÍ	28
2	CÍL PRÁCE A HYPOTÉZY	29
2.1	CÍL PRÁCE	29
2.2	HYPOTÉZY	29
3	METODIKA.....	30
3.1	POUŽITÁ METODA	30
3.2	CHARAKTERISTIKA VÝZKUMNÉHO SOUBORU.....	30
4	VÝSLEDKY	31
4.1	ZPŮSOB ORGANIZACE PRÁCE S DĚTMI V MATEŘSKÉ ŠKOLE HOVĚZÍ.....	31
4.2	ÚKOLY PŘEDŠKOLNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ	32
4.3	VÝSLEDKY VÝZKUMU	33
4.4	TABULKY CHARAKTERIZUJÍCÍ DĚTI S ODKLADEM ŠKOLNÍ DOCHÁZKY	36
4.5	PŘEHLED SOUHRNNÝCH TABULEK PŘEDŠKOLNÍCH DĚTÍ	46
4.6	PŘEHLED GRAFŮ U DĚTÍ S ODKLADEM ŠKOLNÍ DOCHÁZKY	49
5	DISKUSE	52
6	ZÁVĚR	55
7	SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ.....	56
8	KLÍČOVÁ SLOVA.....	59
9	SEZNAM PŘÍLOH.....	60

ÚVOD

K volbě tohoto tématu jsem se rozhodla, protože specifické poruchy učení postihují v dnešní době nemalou část dětské populace a také díky tomu, že moje maminka je učitelka v mateřské škole a s předškoláky se tak dostávám poměrně často do kontaktu. Účastnila jsem se různých akcí a mohla jsem pozorovat děti při řízených i neřízených činnostech.

V posledních letech stoupá procento dětí s odkladem povinné školní docházky. Odklad bývá odborníky doporučován tehdy, když se předpokládá, že dílčí nedostatky jednotlivých schopností se během jednoho roku upraví tak, že bude dítěti ulehčen následný nástup do školy. Tyto schopnosti se mohou upravit samy, ale také je nutné, aby rodiče nebo odborník po dobu odkladu školní docházky s dítětem cíleně pracovali a podporovali rozvoj nevyzrálých schopností. Stále častěji se setkáváme s dětmi, které mají obtíže se čtením, psaním i počítáním. Rodiče často potřebují získat informace, odborné konzultace i důležitý nadhled nad celou situací tak, aby byli schopni svému dítěti nejen účelně pomáhat, ale i náležitě ho podporovat.

Jedním z důležitých úkolů školství a poradenství je předcházení specifickým poruchám učení u dětí. Podle mého názoru se někteří rodiče, zejména ti, kteří žijí na vesnici, dozvídají o poruchách učení pozdě a neví, jakým způsobem rozvíjet nevyzrálé schopnosti dítěte potřebné pro osvojování čtení, psaní a počítání preventivně již v předškolním věku.

V teoretické části mé bakalářské práce jsem se zabývala charakteristikou specifických poruch učení, předškolním obdobím a oblastmi, které by měly děti v předškolním věku zvládnout k jejich bezproblémovému zaškolení. Dále jsem zde nastínila problematiku nástupu do školy. Při zpracovávání teoretické části jsem čerpala především z české odborné literatury.

Praktickou část tvoří poznatky z výzkumu, který jsem prováděla v Mateřské škole Hovězí, kterou navštěvuji pravidelně již několik let.

Cílem mé bakalářské práce je zmapovat situaci venkovské mateřské školy v souvislosti s přípravou předškoláků na plnění povinné školní docházky.

1 Současný stav

1.1 Charakteristika specifických poruch učení

1.1.1 Vymezení pojmu

Specifické poruchy učení (SPU) jsou stále jedním z aktuálních problémů současného školství. Je to jedno z diskutovaných témat, které se pozvolna dostalo i do povědomí laické veřejnosti. Týká se vysokého procenta dětské populace. Výskyt jedinců trpících specifickou poruchou učení je obtížné vyčíslit, přibližně 2-4 % jedinců, přičemž u chlapců je výskyt asi třikrát častější (Pipeková, 2006).

Důležitost je dána nejen tímto procentovým vyjádřením, značný důraz se klade na včasnou diagnostiku a zajištění reedukační péče a podpory, a to především z důvodu možného negativního vlivu na další vzdělávací a profesní dráhu těchto jedinců (Pipeková, 2006).

SPU jsou takové poruchy, které se projevují při osvojování a užívání řeči, čtení, psaní, naslouchání, matematiky. Veškeré tyto obtíže mají individuální charakter a vznikají na podkladě tzv. dysfunkcí centrální nervové soustavy. Z hlediska vývoje termín dysfunkce označuje funkci neúplně vyvinutou. V pojmech jako jsou například dyslexie, dysgrafie či dysortografie znamená předpona dys- nedostatečný nebo nesprávný vývoj dovednosti. Druhá část názvu je přejata z řeckého označení dovednosti, která je postižena (Michalová, 2007).

V odborné literatuře pedagogické i psychologické se setkáváme s termíny specifické vývojové poruchy učení nebo chování, specifické poruchy učení, vývojové poruchy učení – tyto pojmy jsou nadřazeny pojům dyslexie, dysgrafie, dyskalkulie, dysortografie, dysmúzie, dyspinxie a dyspraxie. Poslední tři jmenované pojmy jsou českým specifikem a v zahraniční literatuře se s nimi nesetkáme (Pipeková, 2006).

Pokorná (1997) klade důraz na nejednotnost terminologie v české a zahraniční odborné literatuře. Její rozdílnost můžeme spatřovat v odlišných pohledech symptomaticky specifických poruch a především i náhledu na celkovou problematiku

poruch učení, která není jen záležitostí pedagogických oborů, ale vyžaduje interdisciplinární přístup (Pipeková, 2006).

1.1.2 Dyslexie

Dyslexie je specifická porucha čtení, která postihuje základní znaky čtenářského výkonu – rychlost, správnost, techniku čtení a porozumění čtenému textu.

Rychlost – dítě luští písmena a hláskuje, neúměrně dlouho slabikuje, nebo naopak čte zbrkle, domýšlí slova.

Chybovost – nejčastějšími chybami jsou záměny písmen tvarově podobných (b-d-p), zvukově podobných (t-d) nebo zcela nepodobných.

Technika čtení – prohřeškem proti správné technice čtení je tzv. dvojí čtení. Dítě si čte slovo potichu po hláskách a poté je vysloví nahlas.

Porozumění – je závislé na úrovni předcházejících ukazatelů, tj. rychlé a hbité dekodování, syntéze písmen ve slovo a odhalení obsahu slova (Zelinková, 2003).

Specifické chyby při čtení:

- snížená schopnost spojovat psanou a zvukovou podobu hlásek
- záměna zvukově blízkých hlásek, znělosti, nerozlišení měkké - tvrdé slabiky, di - dy, nerozlišování sykavek
- vynechávání písmen, slabik, částí slov, problém číst skupiny souhlásek
- nedodržení délek, vynechání interpunkce
- záměny pořadí písmen nebo slabik ve slově
- dvojí čtení
- domýšlení - kompenzace - umí text zpaměti, orientuje se podle klíčových slov
- neporozumění, čtení bez porozumění (Michalová, 2007).

1.1.3 Dysgrafie

Dysgrafie je specifická porucha grafického projevu, která se postihuje grafickou stránku písemného projevu, tj. čitelnost a úpravu (Zelinková, 2003).

Specifické chyby při psaní:

- obtížné zapamatování tvarů písmen
- nestejná velikost písmen, nedodržování linie
- přepisování, obtížné spojování
- písemný projev je neupravený (Michalová, 2007).

1.1.4 Dysortografie

Dysortografie je specifická porucha pravopisu, která se projevuje zvýšeným počtem specifických dysortografických chyb a kromě toho obtížemi při osvojování gramatického učiva a aplikaci gramatických jevů.

Specifické chyby:

- záměna tvarově podobných písmen (tiskacích, psacích)
- záměna zvukově blízkých hlásek, znělosti
- nerozlišování sykavek
- nerozlišování měkkých - tvrdých slabik di, ti, ni, dy, ty, ny
- chyby ve zvukových celcích - přehazování, vynechávání, přidávání písmen, slabik
- umí gramatickou poučku ústně, neumí ji použít v písemné podobě
- nedodržení délek samohlásek, vynechání interpunkce (Michalová, 2007).

1.1.5 Dyskalkulie

Dyskalkulie je specifická porucha matematických schopností. Porucha se týká zvládnání základních početních výkonů.

Podle charakteru potíží můžeme tuto poruchu členit na několik typů:

- *praktognostická dyskalkulie* - znamená narušení matematické manipulace s předměty nebo nakreslenými symboly (přidávání, ubírání množství, rozkládání, porovnávání počtu)
- *verbální dyskalkulie* - projevuje se problémy dítěte při označování množství a počtu předmětů, operačních znaků a matematických úkonů
- *lexická dyskalkulie* - projevuje se neschopností číst číslice, čísla, operační symboly
- *grafická dyskalkulie* - představuje neschopnost psát matematické znaky
- *operační dyskalkulie* - projevuje se poruchou schopnosti provádět matematické operace - sčítat, odčítat, násobit a dělit
- *ideognostická dyskalkulie* - projevuje se především poruchou v chápání matematických pojmů a vztahů (Pipeková, 2006).

Specifické chyby:

- potíže s aritmetickými výpočty
- poruchy matematických schopností úzce souvisí i s dalšími poruchami, jako je dyslexie a dysgrafie
- při řešení slovní úlohy dítě neví, jaký problém má řešit
- nemá ucelené chápání v oblasti numerických představ
- špatná úprava vede k častým chybám ve výpočtech (Pipeková, 2006).

1.1.6 Dismúzie

Dismúzie je specifická porucha postihující schopnost vnímání a reprodukce hudby, projevuje se obtížemi v rozlišování tónů, dítě si nepamatuje melodii, nerozlišuje a není schopno reprodukovat rytmus (Pipeková, 2006).

1.1.7 Dyspinxie

Dyspinxie je specifická porucha kreslení a je charakterizována nízkou úrovní kresby. Dítě zachází s tužkou neobratně, tvrdě, nedokáže převést svou představu z trojrozměrného prostoru na dvojrozměrný papír, má potíže s pochopením perspektivy (Pipeková, 2006).

1.1.8 Dyspraxie

Dyspraxie je specifická porucha obratnosti, schopnosti vykonávat složité úkony. Může se projevit jak při běžných denních činnostech, tak ve vyučování. Tyto děti bývají pomalé, nešikovné, neupravené, jejich výrobky jsou nevzhledné a to často u dítěte vytváří nechuť k motorickým činnostem. Jejich obtíže se mohou projevit jak při psaní, ale i v řeči (Pipeková, 2006).

1.2 Předškolní období

Za předškolní období je v některých odborných pracích považováno celé období od narození až po nástup do školy. Ve vývojově psychologických publikacích je tato etapa chápána jako věk mezi třetím a šestým rokem dítěte. Je to jedno z nejzajímavějších období člověka. Je to čas neutuchající aktivity tělesné i duševní, velkého zájmu o okolní jevy. Je to také doba, která je nazývána obdobím hry, protože je to právě hrová činnost, v níž se aktivita dítěte projevuje především. Celé předškolní období je charakteristické významnými změnami v různých oblastech biologického a psychosociálního vývoje (Mertin, Gillernová, 2003).

Už nikdy v životě se člověk nenaučí v tak krátké době tolik, co by se naučil od narození do nástupu do školy. Ve srovnání s tím, co se naučí v prvních letech života, je všechno ostatní (čtení, psaní a počítání) daleko méně než „dětská hra“. Tohle první učení je základem pro všechno následující učení, proto je tohle období tak důležité (Sindelarová, 1996).

1.2.1 Motorický vývoj předškolního dítěte

V předškolním období se zdokonaluje a roste kvalita pohybové koordinace. Svou zručnost dítě cvičí v mnohých hrách s různými materiály a předměty. Především však při kresbě, kde se uplatní rychlý růst jeho rozumového pochopení světa (Langmeier, Krejčířová, 2006).

Pohyby jsou přesnější, účelnější a plynulejší. Dítě je hbitější, dokáže v rámci společných činností s rodiči nebo jinými dospělými velmi dobře pozorovat a napodobovat sportovní aktivity. Motorický vývoj souvisí s celkovou aktivitou dítěte mezi třetím a šestým rokem, s možností pohybu a podmínkami, které dítěti vytváříme pro rozvoj motorických schopností a dovedností. Pohybová koordinace se též projevuje ve schopnosti plné sebeobsluhy – dítě se samostatně obléká a svléká, uklízí a skládá si věci, zavazuje tkaničky, samostatně pečuje o svou hygienu (Mertin, Gillernová, 2003).

1.2.2 Kognitivní vývoj předškolního vývoje

Kolem čtyř let se vývoj inteligence dítěte dostává z úrovně symbolické na vyšší úroveň názorového myšlení. Když bylo dítě ve stadiu symbolickém, užívalo slov nebo jiných symbolů jako předpojmů. Nyní však uvažuje v celostních pojmech, které vznikají na základě vystižení podstatných podobností (Langmeier, Krejčířová, 2006).

V předškolním období již dítě dobře ví, že vše kolem něho má nějaké označení a otázka „Co je to?“ se mění na otázku „Proč?“. Začíná se zajímat o příčinné souvislosti okolního světa a zcela nezastupitelnou úlohu v tomto věku mají dospělí (rodiče, prarodiče, učitelky mateřských škol), kteří mají dost trpělivosti, času a často i znalostí,

aby dětskou zvědavost uspokojovali. Dítě se nechá snadno upoutat výrazným detailem, zvláště má-li nějaký vztah k jeho aktuálnímu zájmu nebo potřebě. Rozvíjí se zraková a sluchová diferenciaci, která je nezbytná pro pozdější proces analýzy a syntézy při čtení a psaní. Vnímání prostoru je dosud nepřesné, opět stačí výrazný podnět, který ho dokáže zcela „poplést“ (Mertin, Gillernová, 2003).

1.2.3 Emoční, motivační a sociální vývoj dítěte předškolního věku

Stálou potřebou předškoláka je být aktivní. Tato aktivita se projevuje verbálně, občas plynulým tokem otázek, projevuje se v rovině lokomotoriky – stálým poskakováním, poposedáváním a různými pohyby. Vedle této potřeby aktivity je však stejně silná potřeba stability, jistoty, zázemí, trvalosti a bezpečí. Dítě předškolního věku tedy potřebuje více než kdy jindy stabilní zázemí a to mu dává energii a chuť do zkoumání, zvědavosti a do samotného odpoutávání od této jistoty. Dítě, které vnímá své zázemí jako nejisté, přestává zkoumat a experimentovat. Mezi další významné potřeby předškolního období patří potřeba citového vztahu, sociálního kontaktu, identity a seberealizace (Mertin, Gillernová, 2003).

Předškoláka lze nejlépe motivovat novými podněty v rámci hrové činnosti se známými a přátelskými vrstevníky. Vůle dítěte v tomto období je velmi kolísavá, protože jsou pro něho podstatné jasné a blízké cíle spojené s konkrétním uspokojením nějaké jeho potřeby nebo s konkrétní činností (Mertin, Gillernová, 2003).

Předškolní období je velmi důležité pro formování základních citových projevů. Prožívání v tomto věku je velmi intenzivní, ale zároveň krátkodobé a proměnlivé. Děti začínají ovládat své citové projevy, dokážou být také kritické i samy k sobě, hodnotí své chování a také umí samy sebe litovat. U zdravého dítěte převažuje veselá nálada, postupně ustupuje strach z neznáma, na důležitosti získávají sociální city. Mezi vrstevníky se rozvíjí schopnost spolupracovat a mít pochopení pro druhého. V tomto období je velmi důležitý vztah otce a matky, jemuž dítě věnuje pozornost (Mertin, Gillernová, 2003). Citová pohoda mezi rodiči a dětmi je potřebná pro všechna stadia zdravého duševního vývoje. V předškolním období na ní záleží zvláště proto, že

usnadňuje splnění jednoho ze základních vývojových úkolů – identifikaci s rodiči (Říčan, 2004). Právě v této době jsou pokládány základy citového chování, prožívání, a je velmi důležité, v jakém prostředí dítě vyrůstá (Mertin, Gillernová, 2003).

1.2.4 Socializace v předškolním období

V celém procesu socializace dítěte předškolního věku dochází k změnám ve třech vývojových aspektech:

Vývoj sociální reaktivity – vývoj emočních vztahů k lidem v bližším i vzdálenějším společenském okolí. Předškolní období poprvé poskytuje dítěti odlišné vztahy s vrstevníky, s rodiči, prarodiči širší rodinou, ale také s cizími lidmi.

Vývoj sociálních kontrol – jde o přijímání norem, které si dítě postupně vytváří na základě příkazů a zákazů a které pak přijímá za své.

Osvojení sociálních rolí – osvojení takových vzorců chování a postojů, které jsou od jedince očekávány ostatními členy společnosti, a to vzhledem k věku, pohlaví a společenskému postavení (role matky, otce, chlapce, dívky). V předškolním období je dítě samo schopno jmenovat některé své role: „Jsem kamarád, kluk, vnuk...“ (Langmeier, Krejčířová, 2006).

Nejvýznamnějším vztahovým rámcem dítěte předškolního věku zůstává rodina, která poskytuje zdroj jistoty, bezpečí, zázemí. Rodina a především rodičovská dyáda je významným prostředím pro formování pohlavní identity (Mertin, Gillernová, 2003).

1.2.5 Hra dětí předškolního věku

Hra souvisí s rozvojem motoriky, s rozvojem kognitivních struktur, s motivačně volnými vývojovými faktory, s rozvojem a naplňováním sociálních vztahů. Hra také ovlivňuje učební a pracovní návyky dítěte. Dítě by mělo mít možnost hrát si spontánně, abychom zjistili, co ho baví a pro co má předpoklady (Mertin, Gillernová, 2003).

Hra předškolního dítěte je rozvinutější, není omezena jen na cvičení funkcí vlastního těla a na prozkoumávání vlastností předmětů, je zaměřena na vytvoření

něčeho nového (Langmeier, Krejčířová, 2006). Hra a nejrůznější hrové činnosti učí dítě komunikovat s okolím, učí ho, jak obstát ve společnosti druhých (Kucharská, Švancarová, 2003).

1.3 Podpora jazykového a myšlenkového rozvoje

V předškolním věku je nezbytné pracovat s dětmi na rozvoji slovní zásoby a na vylepšování vyjadřovacích schopností a dovedností. Již od raného věku většinou děti vyžadují předčítání říkanek a pohádek. Velmi dobře si tak obohacují pasivní slovní zásobu. K rozvoji slovní zásoby aktivní je nutné hovořit na děti přiměřeně vzhledem k jejich věku, to znamená nejprve v jednoduchých větách, aby děti měly možnost jednoduchá slova opakovat. Je také třeba dát dětem prostor pro vlastní vyjádření, například při povídání nad obrázkem nebo při sdělování zážitku. Je velmi důležité, aby rodiče poskytovali svým dětem správný mluvní vzor. Především je nutné hlídat si tempo řeči. Rodiče, kteří sami hovoří rychle až překotně, nemohou později své děti kárat za stejnou chybu (Voldřichová, 2007).

1.3.1 Vyjadřování

Musíme dítěti poskytnout co nejvíce možností k souvislému vyprávění o jeho pozorování, o zážitcích a také o úvahách. Již od útlého věku je třeba dbát na to, abychom s dětmi mluvili zřetelně, pomalu, v krátkých, ale úplných větách (Michalová, 2007).

Pokroky v řeči jsou u předškolního dítěte patrné i ve větné stavbě – věty dvouletých dětí jsou většinou tříslavné, v předškolním období se rozsah i složitost větných promluv zvětšuje. V této době si dítě rádo povídá, i když častým posluchačem je ono samo (Langmeier, Krejčířová, 2006). Nemá-li dítě v předškolním věku dostatek příležitostí k získávání nových zkušeností a zážitků, opoždí se i jeho vývoj řeči a myšlení. Pro vývoj řeči potřebuje dítě aktivní kontakt nejen s vrstevníky, ale i s dospělými (Michalová, 2007).

1.3.2 Výslovnost

Na konci předškolního období by mělo dítě již správně vyslovovat. Proto bychom mu měli poskytnout dostatek artikulačních, řečových a sluchových činností, které správnou výslovnost příznivě ovlivňují. Je důležité mít na paměti, že se dítě učí správné výslovnosti napodobováním řeči lidí, se kterými je v neustálém kontaktu. Vývoj jeho výslovnosti probíhá pozvolna. Zhruba v pěti letech by dítě mělo umět vyslovovat správně všechny hlásky a mluvit ve větách (Michalová, 2007). Závažnější vady ve výslovnosti by měly být dětským lékařem zachyceny již v předškolním věku a dítě by mělo pravidelně navštěvovat logopedickou péči. V době nástupu školní docházky by již měla být výslovnost upravena (Holčáková, 2006). Všechny nepřesnosti ve výslovnosti se mohou negativně odrazit v nácviku čtení a psaní, protože si dítě osvojuje písmena ve spojení s hláskou. Pokud je hláska vyslovována špatně, bývá často nesprávné i psaní. Prevencí nesprávné artikulace je rozvíjení motoriky artikulačních orgánů, dostatečné rozvinuté a rozvíjené sluchové vnímání a správný mluvní vzor lidí, kteří jsou dítěti blízcí, v průběhu běžné předškolní přípravy a také v prvních měsících školní docházky (Zelinková, 2003).

1.3.3 Slovní zásoba

Rozsah slovní zásoby je ovlivněn prostředím, v němž dítě žije, a také jeho rozumovými schopnostmi i osobními předpoklady. Na konci předškolního období obsahuje slovní zásoba několik tisíc slov. Malá slovní zásoba může být příčinou mnoha obtíží, od nepochopení výkladu, čtenému textu až po neschopnost vyjádřit své myšlenky či prokázat znalosti (Zelinková, 2003).

Jedná se o důležitou oblast pro úspěšný začátek dítěte ve škole. Slovní zásobu dítěte rozvíjíme zcela přirozeně tím, že s ním při různých denních příležitostech cíleně komunikujeme. Hovoříme s ním na společné vycházce, při nákupu v obchodě, rozprávíme nad obrázkovou knížkou, encyklopedií. Prohlížíme s dítětem společně časopisy přiměřené jeho věku, které ho budou podněcovat k vyprávění.

Povzbuzujeme dítě k otázkám a k tomu, aby nám sdělovalo své postřehy a

pozorování. Tím přispíváme i k aktivnímu rozvoji jeho myšlení, které je v tomto období silně spjato s konkrétními představami. Proto je důležité, aby dítě v daném období skutečně získalo co nejvíce konkrétních a správných představ o věcech a jevech v nejbližším okolí (Michalová, 2007).

Předškolní dítě vyjadřuje své myšlenky už s přesností, tohle období bývá nazýváno jako období intelektualizace řeči. Týká se osvojování nových slov, prohlubování a zpřesňování obsahu slov a gramatických forem a zejména rozšiřování slovní zásoby. Tato etapa pak pokračuje až do dospělosti (Klenková, 2006).

1.4 Oblasti, v nichž se nejčastěji projevují specifické poruchy učení

1.4.1 Zrakové vnímání

Zrakové vnímání se rozvíjí od narození dítěte. Nejdříve je vnímáno světlo a tma, později obrysy předmětů. Vnímání se také zpřesňuje směrem k větší diferenciaci tvarů. Tato funkce je jedním z důležitých činitelů při nácviu čtení a psaní. Pro předškolní věk je charakteristické vnímání globální, méně se uplatňuje vnímání analytické, zaměřené na detaily a jejich porovnávání. U dětí, které měly později obtíže ve čtení, se projeví již v předškolním věku nedostatky v rozlišování vertikálně nebo horizontálně symetrických tvarů. Rozvíjení zrakového vnímání je tedy součástí přípravy na výuku čtení. Nedostatečně rozvinuté zrakové vnímání může být jednou z příčin obtíží při osvojování čtení a psaní. Dítě nepřesně rozlišuje detaily, kterými se písmena liší (např. m-n při čtení, r-z při psaní), a písmena lišící se polohou v prostoru (b-d-p), objevují se obtíže ve vedení očních pohybů (Zelinková, 2003).

Mezi českými odborníky je rozšířen Edfeldtův test. Používá se při vyšetřování dětí před vstupem do školy. Jedná se o test, který hodnotí rozvoj a úroveň zrakového vnímání symbolů. Děti určují, zda párové obrázky jdou identické, či nikoli. Test se skládá z 84 párů figur, z nichž některé jsou shodné, jiné jsou rozdílné tvarem, nebo stejné tvarem, ale horizontálně či vertikálně vůči sobě obrácené. Dítě má za úkol vyhledávat dvojice figur, které nejsou shodné žádným způsobem, a ty pak přeškrtnout.

Dvojice, které jsou rozdílné tvarem, rozpozná již dítě čtyřleté. Není však schopno identifikovat tvary, které se liší vzájemnou polohou. U šestiletých dětí se předpokládá, že budou v testu chybovat maximálně desetkrát. Téměř vždy mají pak test vypracovaný bezchybně děti osmileté (Pokorná, 1997).

V souvislosti se zrakovým vnímáním se setkáváme i s pojmy zraková paměť, zraková analýza a syntéza. Zraková paměť představuje vlastnost jedince uchovávat zrakové podněty, v případě školáka např. tvary písmen. Ta ovšem představují již určitý zjednodušený symbol. Než dítě k těmto symbolům dospěje, musí se naučit uchovávat a rozpoznávat konkrétní předměty a jejich obrázky (toto se cvičí např. při pexesu, Kimově hře, hledání, co se změnilo na obrázku, dokreslování, co na obrázku chybí apod.). Dítě by mělo umět rozpoznávat předměty a obrázky jako celek, zároveň je ale umět i rozložit na části (rozložený obrázek, puzzle) – mluvíme pak tedy o zrakové analýze a syntéze (Fábryová, 2001).

K určování shod a rozdílů u zrakové diferenciaci obvykle používáme různé materiály s obrázky předmětů či s nesmyslnými tvary. Mezi doporučená cvičení patří hledání rozdílů a vyhledávání shodných obrázků. Mezi základní cvičení zrakové analýzy a syntézy patří dokreslování obrázků nebo písmen, skládání rozstříhaných obrázků nebo skládání dřevěných kostek s obrázky. Nejznámější cvičení na podporu rozvoje zrakové paměti je Kimova hra. Dítě sleduje předměty, po zakrytí je jmenuje z paměti a zároveň určuje jejich polohu. Dalším cvičením je například pexeso (Zelinková, 2003).

1.4.2 Sluchové vnímání

Sluchové vnímání je předpokladem nejprve globálního vnímání řeči, později rozlišování jejich elementů, to znamená, slabik a hlásek. U dětí s poruchami učení se sluchové vnímání často vyvíjí opožděně. Vzhledem k převážně fonetickému pravopisu českého jazyka se poruchy sluchového vnímání negativně odrážejí ve výuce čtení i psaní. Způsobují potíže při rozlišování hlásek a jejich skládání do slov, a to vede k záměnám, vynechávání či přesmykování písmen (Zelinková, 2003).

Mezi čtvrtým a pátým rokem začíná dítě rozlišovat jednotlivá slova ve větě. K rozvoji této schopnosti mu výrazně mohou pomoci říkadla, která řeč nejen rytmizují, ale také dělí celek věty do menších částí. Tím se děti učí sledovat i jednotlivé slabiky slov. Kolem pátého roku začínají děti vnímat jednotlivé hlásky ve slovech. Nejprve rozlišují, kterou hláskou slovo začíná, později dovedou určit poslední hlásku slova. Pro dítě je nejobtížnější určit hlásku uprostřed slova (Pokorná, 1997).

Obtíže ve sluchové diferenciaci se odrážejí v písemném projevu zejména při rozlišování krátkých a dlouhých samohlásek, rozlišování zvukově podobných hlásek, sykavek a při rozlišování slabik dy-di, ty-ti, ny-ni (Zelinková, 2003). Hry zaměřené na sluchovou diferenciaci rozvíjejí schopnost dítěte slyšet pomocí zlepšení vnímání malých rozdílů mezi zvuky (Lynch, Kidd, 2002).

Při nácviku sluchové analýzy a syntézy postupujeme od nejsnazšího ke složitějšímu (věta – slovo, slovo – slabika). Hláška je pro dítě abstraktní a z hlediska sluchového vnímání vyžaduje proto větší citlivost. Sluchová paměť není u některých dětí dostatečně rozvinuta a je jednou z příčin obtíží ve sluchové analýze, syntéze či diferenciaci (Zelinková, 2003).

Cvičení, která pomohou dítěti s rozvojem sluchové paměti jsou zejména rytmická cvičení či rozeznávání zvuků, kdy dítěti předvádíme několik zvuků, které jsou vydány při činnostech jako je například stříhání, listování knihou nebo cinkot mincí. Dítě pak se zavázanýma očima hádá o jaký zvuk jde (Jucovičová, Žáčková, 2000). Pro předškoláka je také typické, že má velmi rád pohádky, díky kterým se kromě dalších funkcí, zejména myšlení a jazykové dovednosti, intenzivně rozvíjí právě sluchová paměť (Kucharská, Švancarová, 2003).

1.4.3 Časoprostorová orientace

Vnímání časového sledu se u dítěte začíná rozvíjet již v prvních měsících života. Schopnost žít s vědomím minulosti, přítomnosti a budoucnosti se vyvíjí později. Předškolní dítě žije v přítomnosti, dnes, nyní a teď. Dítě se začíná orientovat v čase prostřednictvím režimu dne kolem tří let – den, noc, ráno, poledne a večer. Dny, které

jsou spojeny se silnějšími emocionálními zážitky, jako jsou Vánoce nebo narozeniny, si dítě pamatuje a těší se na ně, ale představu časové vzdálenosti nemá. Šestileté dítě si už dovede představit následnost dnů v týdnu a také dovede říct, který den byl před kterým. Dítě, u kterého se projeví porucha ve vnímání časového sledu, nedodrží pak při psaní pořádek písmen nebo písmena úplně vynechává (Pokorná, 1997).

Prostor je definován osou horizontální, vertikální a předozadní. Na dovednosti orientovat se v prostoru se významně podílí zrakové a sluchové vnímání, pohyb a manipulace s předměty. Vývoj začíná v období batolete ve směru vertikálním, kdy si dítě díky zemské přitažlivosti osvojuje pojmy dole a nahoře. Pak následuje směr předozadní a horizontální. Pojmy vpředu-vzadu a vpravo-vlevo mění svůj význam vzhledem k poloze těla. V předškolním věku dítě rozlišuje pojmy: nahoře-dole, vpředu-vzadu, nad-pod, vedle a také pojmy první, poslední, předposlední (Zelinková, 2003).

Prostorovou orientaci můžeme nacvičovat pomocí konstruktivních her. Například dítěti ukazujeme obrázky a ptáme se, co je nahoře, dole, vpravo, uprostřed, vpředu, vzadu a podobně (Pokorná, 2007).

Pravolevá orientace je schopnost, která je součástí schopnosti prostorové orientace. Vzhledem k tomu, že čtení a psaní směřuje zleva doprava, má tato oblast pro dítě obzvláštní význam (Říčan, Krejčířová, 2006).

Zvládnutí pojmů vpravo-vlevo prochází několika stadii:

- pravolevá orientace na sobě a v prostoru
Děti mezi 4. a 5. rokem jsou schopny ukázat pravou a levou ruku, ale skutečné zvládnutí pravolevé orientace je ještě daleko. Nejintenzivnější vývoj probíhá mezi 6. a 7. rokem. Příkladem je úkol: „Ukaž pravou ruku.“
- pravolevá orientace na protější osobě
Tohle rozlišení zvládá dítě asi až v deseti letech. Příklad: „Ukaž svou pravou rukou mou levou ruku.“
- pravolevá orientace při pohybu v prostoru

Posledním stadiem je rozlišování pravé a levé strany při představě vlastního pohybu v prostoru se současnou projekcí do plošné roviny. Příkladem je orientace na mapě a následné převádění do prostoru, v němž se jedinec pohybuje. Tuto dovednost je dítě schopno zvládnout až mezi 11. a 15. rokem (Zelinková, 2003).

1.4.4 Oblast hrubé motoriky

Hrubá motorika je schopnost dítěte koordinovaně používat tělo jako celek. Systematicky se rozvíjí pohyby trupu, těla, končetin a hlavy. Zvládnutí hrubé motoriky má základní význam pro plný rozvoj jedince. Dovednosti, které jsou zaměřeny na tuto oblast, pomohou dítěti získat sebedůvěru, zdokonalit koordinaci pohybů a prohloubit samostatnost. Aktivní pohybové činnosti podněcují tělesný vývoj a vedou k lepším návykům v oblasti spánku a jídla. Dítě s nedostatečně rozvinutými pohybovými dovednostmi má sklony stranit se lidí, což může způsobit společenské problémy. Neupevní-li si dítě koordinované pohybové návyky v oblasti hrubé motoriky v rané fázi svého vývoje, v pozdějších letech pro ně bude zvládnutí těchto dovedností obtížnější (Michalová, 2007).

1.4.5 Oblast jemné motoriky

Jedná se o jemné pohyby, při kterých jde o souhru rukou a zraku. Tato schopnost umožňuje dítěti provádět přiměřený prostorový odhad a dobře koordinovat pohyby rukou v závislosti na vizuálním vyhodnocení situace. Jemná motorika je rozvíjena při pohybech dlaní a prstů. Její zvládnutí je nutným předpokladem pro úspěšné zahájení především psaní, ale i dalších manuálních aktivit ve školním prostředí (Michalová, 2007). Jemná motorika je značně determinována osifikací ruky. V této době si dítě rádo hraje s různými materiály – s plastelínou, knoflíky, kostkami, kamínky, látkou, korálky. Je stálo okouzleno rozmanitými tvary, které rádo napodobuje, zvláště se zapojením hmatu, různě je řadí a porovnává. Kolem čtvrtého roku se vyhraňuje lateralita a dítě v návaznosti na dominanci hemisféry je buď pravák nebo levák (Mertin, Gillernová, 2003).

1.4.6 Grafomotorika

Grafomotorikou označujeme soubor psychomotorických aktivit, které vykonáváme při kreslení a psaní (Kucharská, Švancarová, 2003). Je ovlivněna úrovní vývoje jemné a hrubé motoriky, pohybovou koordinací, senzomotorickou koordinací a psychickou úrovní dítěte. Začátky dětského grafického projevu jsou spojeny s radostí z pohybu ruky po papíru a z nakreslených čar, které zanechává barva. Dítě nejdříve čmárá mimovolně bez plánu a kontroly. Později vystřídá spontánní radost z výrazné a trvalé stopy, kterou zanechává ruka, záměrné úsilí o kresbu. Je posíleno a ulehčeno zráním centrální nervové soustavy, které přispívá k zvyšování úrovně koordinace a organizace pohybů těla i horních končetin. Pohyby ruky směrem od loketního kloubu ke konečkům prstů se zjemňují a začínají být kontrolované smysly, zejména zrakem a hmatem. Grafický projev ovlivňuje psychiku dítěte. Vývoj psychických a motorických funkcí se zákonitě odráží ve zvyšování úrovně jeho grafomotorických schopností. Kvalita grafických tvarů a linií se zdokonaluje, pohyby ruky při kreslení se uvolňují. Dítě se je učí ovládat, aby mohlo dokonaleji uskutečnit vlastní grafické záměry. Většinou se snaží kresbou nebo psaním znázornit a zaznamenat osobně významné zážitky a dojmy (Lipnická, 2007).

Grafomotorika dítěte se vyvíjí etapovitě a individuálně, avšak fyziologicky daným postupem. Z toho důvodu se u dětí určitého věku projevují přibližně stejné znaky kresby či písma. Vývojový proces, při němž se zdokonaluje koordinace motoriky ruky v součinnosti se smyslovými funkcemi, zejména zrakem a hmatem, umožňuje dítěti začít kreslit a později i psát (Lipnická, 2007).

Pro budoucí psaní dítěte ve škole je důležité, aby ruka, kterou bude psát, byla dostatečně připravená a uvolněná. Důležité je, aby byly uvolněné velké klouby – rameno, loket, zápěstí. Ty se uvolňují nejčastěji krouživými pohyby ve stoji nebo předklonu. Nejdříve provádíme krouživé pohyby ve vzduchu, později pastelkou na velký papír. Je potřeba držet správně psací náčiní. Dětem, u kterých se nedaří vyvodit správné držení, jsou doporučovány trojhranné tužky a pastelky (Fábryová, 2001).

1.4.7 Rozvoj kreslení

Souvisí s rozvojem jemné motoriky. Od spontánního čarání kolem druhého roku, kdy je čára či „kolečko“ mnohoznačné a často dítětem popisované pokaždé jinak, až ke schopnosti dobře napodobit základní tvary a spontánně malovat postavu člověka, nejprve v podobě hlavonožce. Výtvarné projevy předškoláka jsou většinou kreativní. Rodiče i učitelky v mateřské škole mohou podporovat možnost spontánního uměleckého vyjadřování dítěte především vytvořením vhodných podmínek, jako jsou pracovní prostor, různé vhodné materiály, dostatek podnětů (Mertin, Gillernová, 2003).

Dětská kresba je svým způsobem výpovědí o množství a určitosti představ, které dítě o světě má. Jestliže se dětské zobrazování vyvíjí i co do své formální stránky spolu s přibývajícím věkem dítěte, pak se může vyčíst i vývojový stupeň dětské psychiky. Kdyby se pak ten porovnal se skutečným fyzickým věkem, bylo by možno dojít k závěru, že se dítě svým „duševním věkem“ buď za svými fyzickými lety zpožďuje, anebo je předbíhá. Pokud se vyskytne u dítěte naprostý nezájem o kreslení, je důkazem, že něco není v pořádku. Nejčastější příčinou bývá nedostatek vztahu v okolí, nedostatek schopnosti soustředit se na jednu činnost nebo i naprostý nedostatek sebevědomí (Uždil, 2002). Kreslení v předškolním věku bychom mohli označit jako přípravnou etapu pro psaní ve škole, a proto je nutné kresbu předškoláka sledovat (Kucharská, Švancarová, 2003).

1.5 Dítě s odkladem školní docházky

V souladu se školským zákonem č. 561/2004 Sb. mohou rodiče nebo zákonní zástupci požádat ředitele školy, do níž je dítě zapsáno, o odklad školní docházky o 1 rok, pokud není dítě přiměřeně tělesně nebo duševně vyspělé. V současné době rodiče, oproti minulosti, žádají odklad školní docházky svých dětí častěji (Říčan, Krejčířová, 2006).

Podle údajů ministerstva školství bylo v loňském roce zapsáno do školy 95 172 dětí a o odklad školní docházky požádali rodiče 16 587 dětí. Důvodem je většinou

vývojová nezralost, nedostatky v rozumovém vývoji, sociální i emoční nezralost nebo nedostatečná koncentrace dítěte. Některé rodiče vedou k odkladu rodinné nebo osobní důvody, které by měli ale předem zvážit, protože dítě sice nezmění kolektiv, ale možná propásne ten pravý vývojový čas a pak se bude ve škole nudit (Těthalová, 2008).

Velkému množství dětí bývá odložena školní docházka o jeden rok z důvodu školní nezralosti. Tato nezralost je nejen fyzická a sociální (děti bývají ještě příliš hravé, nedokáží se odpoutat od rodičů nebo nejeví zájem o školu), ale také psychická, kdy jsou nezralé zejména funkce důležité pro výuku čtení, psaní a počítání (Žáčková, Jucovičová, 2000).

S odkladem školní docházky významně souvisí školní zralost. Školní zralost je schopnost dítěte přizpůsobit se nárokům, které na ně klade škola, konkrétně školní vyučování. Je to takový stav tělesného a psychosociálního vývoje, kdy je dítě přiměřeně fyzicky i psychicky disponováno pro požadovaný výkon ve škole a kdy samo zažívá pocit uspokojení ze zvládnání úkolů, které jsou na ně kladeny (Holčáková, 2006).

Vstup do školy ovlivňuje vývojový stav dítěte zejména v těchto oblastech: tělesná zralost, věk dítěte, zralost kognitivní, emoční a sociální.

1.5.1 Tělesná zralost

Tělesná zralost dítěte a jeho zdravotní stav je nejčastějším kritériem školní zralosti. V období vstupu do školy se nápadně mění tělesné proporce, protože dochází k protažení postavy, prodlužují se končetiny a tyto změny vedou k dosažení „filipínské míry“, kdy ruka natažená přes vzpřímenou hlavu dosáhne na ušní lalůček na druhé straně. S proměnou tělesných proporcí totiž úzce souvisí změny v ovládnutí těla. Dítě je schopno přesnějších pohybů, které dříve nezvládalo a které jsou nezbytné pro úspěšné zvládnutí psaní. Lépe také koordinuje automatické a volní pohyby (Holčáková, 2006).

1.5.2 Věk dítěte

Významnou roli při vstupu do školy hraje věk dítěte. K nástupu do školy jsou zvány děti, které k 31. srpnu dovrší 6 let věku (Říčan, Krejčířová, 2006).

Dlouholeté psychologické výzkumy ukázaly na významný rozdíl mezi dětmi staršími, a to při vstupu do školy nad 6 let a 8 měsíců, a mladšími, které i přes jejich dobré nadání měly tendenci vyznačovat se větší nesamostatností, hravostí a nesoustředěností. Tyto rozdíly byly vysledovány až do čtvrtého roku školní docházky (Holčáková, 2006).

1.5.3 Kognitivní zralost

Kolem šesti let dochází ke změnám v poznávací činnosti dítěte, kdy si začíná uvědomovat realitu, umí ji odlišit od svých subjektivních přání a představ a dokáže se více ovládat. Dokáže rozlišit části obrazce, které dříve vnímalo jako celek, to se týká jak vizuálních, tak akustických útvarů. To mu také dovoluje rozlišovat zvukovou a vizuální podobu slov a analyzovat části určitých celků, což je předpokladem úspěšného postupu při učení čtení, psaní a počítání. Školní úspěch závisí i na zásobě znalostí, které dítě získalo v předškolním věku, na bohatosti jeho slovní zásoby, počtu slov, které dítě aktivně užívá nebo jim pasivně rozumí. Na základě dříve prováděných výzkumů by průměrné sedmileté dítě mělo ovládat okolo 18 000 slov. Rozdíly mezi dětmi jsou v tomto směru obrovské, svědčící o rozdílně podnětném sociálním a kulturním zázemí rodiny, v níž dítě vyrůstá (Holčáková, 2006).

1.5.4 Emoční a sociální zralost

Úspěch ve škole předpokládá přiměřenou emocionální kontrolu, odolnost k frustracím a schopnost přijmout i případný neúspěch. Přílišná citlivost pak dítě snadno vyvede z míry. Dítě by mělo být schopno odložit splnění svých přání (Říčan, Krejčířová, 2006).

S citovou zralostí souvisí pracovní vyspělost dítěte. Děti samy přecházejí od hravého zaměstnání k občasné vytrvalejší a cílevědomější práci a jsou tedy schopné dokončit úkol, který započaly, i když je pro ně únavný nebo nezajímavý. Důležité také je, že dítě dokáže pracovat i ve větším kolektivu a že se umí na čas vzdát svých osobních potřeb ve prospěch společných cílů a společně prováděných úkolů (Langmeier, Krejčířová, 2006).

Dítě by mělo být schopné odloučit se na určitý čas od rodiny, podřídit se cizí autoritě a řídit se stanovenými pravidly (Holčáková, 2006).

1.6 Předškolní vzdělávání

1.6.1 Rámcově vzdělávací program

V souladu s novými principy kurikulární politiky, zformulovanými v Národním programu rozvoje vzdělávání v ČR (tzv. Bílé knize) a zakotvenými v zákoně č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, se do vzdělávací soustavy zavádí nový systém kurikulárních dokumentů pro vzdělávání žáků od 3 do 19 let. Kurikulární dokumenty jsou vytvářeny na dvou úrovních – státní a školní. Státní úroveň v systému kurikulárních dokumentů představují Národní program vzdělávání (NPV) a Rámcové vzdělávací programy (RVP). Zatímco NPV formuluje požadavky na vzdělávání, které jsou platné v počátečním vzdělávání jako celku, RVP vymezují závazné rámce vzdělávání pro jeho jednotlivé etapy (pro předškolní, základní, a střední vzdělávání). Školní úroveň představují školní vzdělávací programy (ŠVP), podle nichž se uskutečňuje vzdělávání na jednotlivých školách. Školní vzdělávací program si vytváří každá škola podle zásad stanovených v příslušném RVP. Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání vymezuje hlavní požadavky, podmínky a pravidla pro institucionální vzdělávání dětí předškolního věku. Tato pravidla se vztahují na pedagogické činnosti probíhající ve vzdělávacích institucích zařazených do sítě škol a školských zařízení. Jsou závazná pro předškolní vzdělávání v

mateřských školách, v mateřských školách s programem upraveným podle speciálních potřeb dětí a v přípravných třídách základních škol (Zákon č.561/2004 Sb.)

1.7 Prevence specifických poruch učení

Prevence specifických poruch učení spočívá v provádění adekvátních aktivit k celkovému výchovně vzdělávacímu rozvoji dítěte. Včasné zhodnocení rozličných odchylek od běžných projevů dítěte, týkajících se všech jeho tělesných i duševních funkcí, má podstatný vliv na jeho vývoj a následně na školní úspěšnost. Vyžaduje ovšem často podrobné vyšetření dítěte na odborném pracovišti, které přinese nosný výsledek pro stanovení metod práce při jeho stimulaci. Rodiče s dítětem nesmí procvičovat jen to, co mu vyloženě nejde, ale také to, v čem je úspěšné. Musí dodržet zásadu přechodu od jednoduchého ke složitějšímu a snažit se střídat činnosti tak, aby předešli pocitům méněcennosti dítěte. Práce by měla probíhat v prostředí plném pohody a klidu. U úzkostnějších dětí nesmí rodiče zapomenout používat povzbuzení a pochvalu (Michalová, Housarová, 2002). Čím dříve se specifické poruchy učení zachytí, tím dříve můžeme zahájit nápravná opatření, vedoucí k odstranění poruch nebo alespoň ke snížení jejich závažnosti. Diagnózu specifických poruch učení nelze v předškolním věku stanovit, na základě podrobného vyšetření je však možné upozornit na některé vývojové odchylky, které by mohly vést k těmto poruchám (Kucharská, Švancarová, 2003).

2 Cíl práce a hypotézy

2.1 Cíl práce

Cílem mé bakalářské práce je zmapovat situaci venkovské mateřské školy v souvislosti s přípravou předškoláků na plnění povinné školní docházky.

2.2 Hypotézy

Vzhledem k tomu, že byla použita metoda kvalitativního výzkumu, hypotézy nebyly stanoveny.

3 Metodika

3.1 Použitá metoda

Stav úrovně předškolních dětí jsem zjišťovala přímou prací s dětmi formou cíleně volené hry na vzorku 27 dětí v běžné vesnické mateřské škole. Dále jsem použila metodu analýzy dokumentů a dotazování. Jako techniku výzkumu jsem zvolila dotazník určený rodičům, přímé pozorování práce s dětmi a obsahovou analýzu dat adekvátních dokumentů. Vyhodnocením získaných údajů budu moci posoudit, do jaké míry spolupracují rodiče s odborníky z mateřské školy při přípravě dětí na jejich bezproblémové zaškolení.

3.2 Charakteristika výzkumného souboru

Mateřská škola se nachází v obci Hovězí. Obec leží asi 7 km jihovýchodně od města Vsetín. Nachází se mezi Vsetínskými vrchy a Javorníky, po obou březích řeky Vsetínské Bečvy.

Mateřská škola byla založena 24. června 1974 a od 1.1. 2001 se stala právním subjektem.

V přízemí jsou dvě šatny, kanceláře, sklad hraček, školní kuchyň, sociální zařízení pro zaměstnance a prádelna. V roce 2007, kdy se zvýšil počet dětí s odkladem školní docházky (OŠD), proběhla rekonstrukce nevyužitých prostor a vzniklo tak oddělení pro děti, které potřebují zvýšenou individuální péči. V poschodí jsou dvě věkově smíšená oddělení. Součástí každého oddělení je místnost pro odpolední odpočinek dětí a místnost pro řízené i volné činnosti, samozřejmě je i sociální zařízení. V tomto patře je také výdejna jídla s kuchyňkou. K rozvoji hrubé motoriky a aktivnímu pohybu dětí je využívána tělocvična základní školy, která se nachází v blízkosti mateřské školy a kterou děti navštěvují jedenkrát týdně.

4 Výsledky

4.1 Způsob organizace práce s dětmi v Mateřské škole Hovězí

Mateřská škola má dvě oddělení. V prvním jsou děti od čtyř do šesti let, ve druhém děti od tří do šesti let. Jak jsem již zmínila v předešlé kapitole, v roce 2007 vzniklo oddělení pro děti s OŠD, kde jsou děti ve věku šesti až sedmi let.

Děti se v obou odděleních scházejí v době od 6.30 – 8.00 hodin. Samy si zvolí libovolnou činnost. Pedagog pouze dbá na to, aby u této činnosti setrvaly alespoň krátce a uklidily po sobě své místo. Pedagog dětem do hry nezasahuje, ale má přehled kdo, kde a s čím si hraje. Při dopolední „svačince“, kterou připraví do třídy pedagog, dodržují děti hygienu stolování a svačí na místě k tomu určeném. Samoobslužný systém slouží k tomu, aby se děti samostatně obsloužily a odhadly velikost své porce. Pedagog by měl mít přehled o dodržování hygieny a kultury stolování dětí. V 8.15 vstoupí do obou oddělení pedagog a odvede si skupinku dětí s OŠD. Ty odcházejí do své třídy, kde se jim pedagog plně věnuje a pracuje podle zpracovaného školního výchovného programu (ŠVP).

Po hrách následuje řízená činnost, pro kterou je motivována celá skupina dětí. Organizace a zaujetí dětí je na pedagogovi. Námět na společnou část řízené činnosti střídá z pěti oblastí rámcově výchovného programu (RVP). Pokud jsou některé děti pomalejší v plnění úkolů, postačí jim činnosti tři. Pedagog u stolečků vysvětlí všem dětem, co se bude plnit a děti si volí činnost samy. Volně se pohybují po třídě, pomůcky k činnostem jsou v otevřených regálech a policích. Pohyb dětí zařadí tak, aby byl součástí a působil celistvě. Až činnost dokončí, uklidí si své pracovní místo. Po úvodní společné části následuje frontální řízená činnost, kterou si děti mohou zvolit. Pedagog společně s nimi všemi práci zhodnotí a pak děti odcházejí na pobyt venku.

V 11.30 se vrací k obědu, při kterém pedagog opět dohlíží na stolování. Část dětí po obědě odchází domů a některé zůstávají k odpolednímu odpočinku.

4.2 Úkoly předškolního vzdělávání

Úkolem institucionálního předškolního vzdělávání je doplňovat rodinnou výchovu a v úzké vazbě na ni pomáhat zajistit dítěti prostředí s dostatkem mnohostranných a přiměřených podnětů k jeho aktivnímu rozvoji a učení. Předškolní vzdělávání má smysluplně obohacovat denní program dítěte v průběhu jeho předškolních let a poskytovat dítěti odbornou péči. Předškolní vzdělávání má usnadňovat dítěti jeho další životní i vzdělávací cestu. Jeho úkolem je proto rozvíjet osobnost dítěte, podporovat jeho tělesný rozvoj a zdraví, jeho osobní spokojenost a pohodu, napomáhat mu v chápání okolního světa a motivovat je k dalšímu poznávání a učení, stejně tak i učit dítě žít ve společnosti ostatních a přibližovat mu normy a hodnoty touto společností uznávané. Důležitým úkolem předškolního vzdělávání je vytvářet dobré předpoklady pro pokračování ve vzdělávání tím, že za všech okolností budou maximálně podporovány individuální rozvojové možnosti dětí a umožňováno tak každému dítěti dospět v době, kdy opouští mateřskou školu, k optimální úrovni osobního rozvoje a učení, resp. k takové úrovni, která je pro dítě individuálně dosažitelná. V zájmu zajištění propojenosti a plynulé návaznosti předškolního a základního vzdělávání a z důvodu maximálního využití a uplatnění výsledků dosažených v etapě předškolního vzdělávání je nutné, aby základní škola, zejména v počátcích své práce s dítětem, s těmito přirozenými rozdíly ve vzdělávacích možnostech i výkonech dětí dostatečně počítala, brala v úvahu psychologická a didaktická specifika vzdělávání dětí této věkové skupiny a promítala tyto zřetele náležitě do svých forem a metod vzdělávání. Na základě dlouhodobého a každodenního styku s dítětem i jeho rodiči může předškolní vzdělávání plnit i úkol diagnostický, zejména ve vztahu k dětem se speciálními vzdělávacími potřebami. Dětem, které to potřebují (dětem s nerovnoměrnostmi ve vývoji, dětem se zdravotním postižením, se zdravotním a sociálním znevýhodněním), má předškolní vzdělávání, na základě znalosti aktuální úrovně rozvoje dítěte i jeho dalších rozvojových možností, poskytovat včasnou speciálně pedagogickou péči a tím zlepšovat jejich životní i vzdělávací šance (Smolíková, 2007).

4.3 Výsledky výzkumu

Ve své bakalářské práci jsem se zaměřila na děti s odkladem školní docházky, kterým je v mateřské škole věnována větší individuální péče.

Jedná se o osm dětí, které mají v určitých oblastech nedostatky, a proto neuspěly u zápisu do základní školy a o dvě děti ze sociálně slabší rodiny.

U každého dítěte jsem sledovala a hodnotila jeho vzdělávací pokroky a dovednosti v těchto oblastech:

1) dítě a jeho tělo

- pohyb a pohybová koordinace
- nápodoba pohybů
- koordinace ruky a oka
- sebeobsluha
- orientace v tělesném schématu

2) dítě a jeho psychika – jazyk a řeč

- slovní zásoba
- formální vyspělost řeči
- gramatická správnost řeči
- stavba vět
- úroveň verbální komunikace
- kvalita slovního projevu

3) dítě a jeho psychika – poznávací schopnosti a jeho funkce

- vnímání
- pozornost, soustředěnost
- paměť
- tvořivost, vynalézavost, fantazie
- rozlišování obrazných znaků a symbolů
- grafické a výtvarné vyjadřování

- časoprostorová orientace
- základní matematické, číselné a početní pojmy a operace
- číselné a matematické představy
- řešení problémů a myšlení

4) dítě a jeho psychika – sebepojetí, city, vůle

- sebeuvědomění a sebeuplatnění
- sebeovládání a přizpůsobivost
- vůle, vytrvalost
- respektování pravidel
- city a jejich projevy

5) dítě a ten druhý

- komunikace s dospělým
- komunikace s dětmi
- sociabilita a spolupráce

6) dítě a společnost

- společenská pravidla a návyky
- zařazení do skupiny dětí
- zapojení do společných her

7) dítě a svět

- adaptabilita ke změnám
- poznatky, sociální informovanost
- zdraví a bezpečí

Výsledky svého výzkumu jsem uvedla do následujících tabulek, které obsahují také stručnou charakteristiku každého dítěte. Z důvodu ochrany osobních údajů jsem nepoužila jména, ale pouze iniciály.

Z dotazníku, který byl určen rodičům, zpracovávám jen ty data, ke kterým se mohli vyjádřit odborníci z mateřské školy i rodiče předškolních dětí:

1. Vyslovuje dítě všechny hlásky ve slovech správně?
2. Věnujete se pravidelně společně s dítětem nácviku řeči?
3. Navštěvuje dítě logopedickou poradnu?
4. Umí jezdit na kole bez pomoci koleček?
5. Umí dítě plavat?
6. Kterou ruku upřednostňuje?
7. Zvyká si dobře na cizí prostředí?
8. Dokáže si hrát samo?
9. Vydrží poslouchat pohádky?
10. Zná všechny základní i doplňkové barvy?
11. Poznává první hlásku ve slově?
12. Drží správně tužku?
13. Umí překreslit jednoduchý obrázek?
14. Umí vybarvit omalovánky bez přetahování obrysů předlohy?
15. Do kolika umí napočítat?
16. Dokáže rozlišit pravou a levou ruku?
17. Ve kterých časových intervalech se dítě orientuje?
18. Zná své jméno, věk a adresu?
19. Byl již dítěti doporučen odklad školní docházky?

4.4 Tabulky charakterizující děti s odkladem školní docházky

Dítě: E.B.

Pohlaví: děvče

Děvče žije v náhradní rodinné péči. Má sourozence, který je také adoptován. Pedagogicko psychologická poradna doporučuje pokračovat v logopedické péči, v rozvíjení slovní zásoby a vyjadřovacích schopnostech. Je také důležité klást důraz na rozvíjení myšlenkových operací, všeobecného přehledu a grafomotoriky, a to zejména úchopu tužky.

Při plnění úkolu, který jsem dětem zadala, bylo děvče nesoustředěné a nepozorné, nedokázalo určit rozdíl mezi obrázky (v příloze č. 2), rozpoznat první hlásku ve slově a mělo chybně vyvozený úchop psacího náčiní.

Tabulka č. 1

OTÁZKA	ÚDAJE RODIČŮ	ÚDAJE MŠ	SHODA	OPAK
Výslovnost	ano	ne		•
Nácvik řeči	ano	ano	•	
Logopedická péče	ano	ano	•	
Kolo	ano	ano	•	
Plavání	plave s kruhem	plave s kruhem	•	
Lateralita	pravou	pravou	•	
Přizpůsobivost	ano	ano	•	
Samostatnost	ano	ano	•	
Pozornost	ano	ne		•
Barvy	ano	ano	•	
Sluchová analýza	ano	ne		•
Úchop tužky	ne	ne	•	
VMK	ano	ano	•	
Vybarvování	ano	ano	•	
Počty	dvacet	patnáct		•
PLO	ano	ne		•
Čas	ráno, odpoledne, večer	ráno, odpoledne, večer	•	
Osobní data	ano	ano	•	
OŠD	ano	ano	•	

Zdroj: Vlastní výzkum

Dítě: B.M.

Pohlaví: děvče

Děvčeti nebyl dosud doporučen odklad školní docházky. Do třídy, kde je dětem věnována větší individuální péče, byla zařazena, protože pochází ze sociálně slabší rodiny s pěti dětmi.

Pedagogové z mateřské školy se zaměřují na procvičování grafomotoriky a správného úchopu tužky. Děvče by také mělo rozvíjet základní znalosti a všeobecný přehled.

Při plnění zadaného úkolu je důsledné a pozorné. Úkol se snaží vždy splnit co nejlépe. Orientuje se také bez problémů na ploše, rozpozná obrázek, který je nakreslený obráceně a její matematické představy a myšlenkové operace jsou na dobré úrovni.

Tabulka č. 2

OTÁZKA	ÚDAJE RODIČŮ	ÚDAJE MŠ	SHODA	OPAK
Výslovnost	ne	ne	•	
Nácvik řeči	ano	ano	•	
Logopedická péče	ano	ano	•	
Kolo	ano	ano	•	
Plavání	plave s kruhem	plave s kruhem	•	
Lateralita	pravou	pravou	•	
Přizpůsobivost	ne	ne	•	
Samostatnost	ano	ano	•	
Pozornost	ano	ano	•	
Barvy	ano	ano	•	
Sluchová analýza	ano	ano	•	
Úchop tužky	ano	ne		•
VMK	ano	ano	•	
Vybarvování	ne	ne	•	
Počty	dvacet	dvacet	•	
PLO	ano	ano	•	
Čas	ráno, večer	ráno, odpoledne, večer, včera		•
Osobní data	ano	ano	•	
OŠD	ne	ne	•	

Zdroj: Vlastní výzkum

Dítě: R.K.

Pohlaví: děvče

Z pedagogicko psychologické poradny byl doporučen odklad školní docházky. Měla by se zdokonalit především v grafomotorických činnostech a naučit se správně držet psací nástroje. Pedagogové mateřské školy dbají na intenzivní rozvoj slovní zásoby a vyjadřovacích schopností. Hlášky ve slovech, které vyslovuje nesprávně, zdokonaluje logopedickou péčí.

Při práci je svědomitá, ale svou občasnou nepozorností se lehce dopustí chyby.

Tabulka č. 3

OTÁZKA	ÚDAJE RODIČŮ	ÚDAJE MŠ	SHODA	OPAK
Výslovnost	ano	ano	•	
Nácvik řeči	ne	ne	•	
Logopedická péče	ne	ne	•	
Kolo	ano	ano	•	
Plavání	ano	ano	•	
Lateralita	pravou	pravou	•	
Přizpůsobivost	ano	ano	•	
Samostatnost	ano	ano	•	
Pozornost	ano	ano	•	
Barvy	ano	ano	•	
Sluchová analýza	ano	ne		•
Úchop tužky	ano	ne		•
VMK	ano	ano	•	
Vybarvování	ano	ano	•	
Počty	třicet	dvacet		•
PLO	ano	ne		•
Čas	orientuje se v čase	ráno, odpoledne, večer, dnes		•
Osobní data	ano	ano	•	
OŠD	ano	ano	•	

Zdroj: Vlastní výzkum

Dítě: Z.B.

Pohlaví: chlapec

Chlapec žije v málo podnětném rodinném prostředí.

Pedagogicko psychologická poradna doporučila pokračovat v intenzivní logopedické péči, rozvíjet chlapcovu slovní zásobu a vyjadřovací schopnosti. Důležité je také rozvoj myšlenkových operací a všeobecného přehledu.

Při plnění zadaného úkolu pracuje nesamostatně, velmi pomalu, i když úkol vždy vypracuje. Nerozpozná první hlásku ve slově. Není schopen používat barvy tak, aby odpovídaly skutečnosti (např. růžová ryba, zelený pes..).

Tabulka č. 4

OTÁZKA	ÚDAJE RODIČŮ	ÚDAJE MŠ	SHODA	OPAK
Výslovnost	ne	ne	•	
Nácvik řeči	ano	ano	•	
Logopedická péče	ne	ne	•	
Kolo	ano	ano	•	
Plavání	ne	ne	•	
Lateralita	levou	levou	•	
Přizpůsobivost	ano	ano	•	
Samostatnost	ano	ano	•	
Pozornost	ano	ne		•
Barvy	ano	ne		•
Sluchová analýza	ne	ne	•	
Úchop tužky	ano	ne		•
VMK	ano	ano	•	
Vybarvování	ano	ano	•	
Počty	dvacet	deset		•
PLO	ano	ne		•
Čas	ráno, večer, včera, dnes	ráno, večer, včera, dnes	•	
Osobní data	ne	ne	•	
OŠD	ano	ano	•	

Zdroj: Vlastní výzkum

Dítě: M.H.

Pohlaví: chlapec

Chlapec pochází z ne příliš podnětného rodinného prostředí. Do MŠ dochází nepravidelně. Pokud není v MŠ déle, jeho rozumové schopnosti se snižují, protože se mu jeho rodiče pravděpodobně příliš nevěnují. Pedagogicko psychologická poradna doporučila trénovat jemnou motoriku (vytrhávání, vystřihování, modelování). Měl by se také naučit překreslovat jednoduché obrázky, cvičit koordinaci oka a ruky a navodit početní představu alespoň do deseti.

Jeho slovní zásoba je na nižší úrovni, proto se často nedokáže vyjádřit. Je důležité rozvíjet chlapcovo samostatné myšlení.

Tabulka č. 5

OTÁZKA	ÚDAJE RODIČŮ	ÚDAJE MŠ	SHODA	OPAK
Výslovnost	ne	ne	•	
Nácvik řeči	ano	ano	•	
Logopedická péče	ano	ano	•	
Kolo	ano	ano	•	
Plavání	ano	ano	•	
Lateralita	pravou	pravou	•	
Přizpůsobivost	ano	ano	•	
Samostatnost	ano	ano	•	
Pozornost	ano	ne		•
Barvy	ne	ano		•
Sluchová analýza	ano	ne		•
Úchop tužky	ano	ne		•
VMK	ano	ano	•	
Vybarvování	ano	ano	•	
Počty	patnáct	pět		•
PLO	ano	ne		•
Čas	orientuje se	neorientuje se		•
Osobní data	ano	ano	•	
OŠD	ano	ano	•	

Zdroj: Vlastní výzkum

Dítě: O.Š.

Pohlaví: chlapec

Podmínky, které by vedly ke správnému vývoji chlapce, nejsou příliš příznivé. Dítě ovlivňují negativní sociální podmínky, ve kterých vyrůstá. Rodina dává chlapci málo podnětů k jeho správnému vývoji.

Chlapci ještě nebyl doporučen OŠD, ve třídě je právě z důvodů, které jsem uvedla výše. Vyšetření z pedagogicko psychologické poradny nemá, ale je pozván. Trpí enurézou, která je spíše psychického charakteru, protože je uzavřený do sebe, je nejistý a nemá příliš mnoho kamarádů, děti se ho spíše straní.

Neuvažuje samostatně, úkoly řeší spíše nápodobou ostatních. Jeho celkový vývoj, včetně schopnosti se vyjadřovat, byl pobytem v MŠ znatelně ovlivněn, přesto je jeho vývoj díky situace v rodině opožděný.

Tabulka č. 6

OTÁZKA	ÚDAJE RODIČŮ	ÚDAJE MŠ	SHODA	OPAK
Výslovnost	ano	ne		•
Nácvik řeči	ano	ano	•	
Logopedická péče	ano	ano	•	
Kolo	ano	ne		•
Plavání	ne	ne	•	
Lateralita	levou	levou	•	
Přizpůsobivost	ano	ne		•
Samostatnost	ano	ne		•
Pozornost	ano	ano	•	
Barvy	ano	ne		•
Sluchová analýza	ne	ne	•	
Úchop tužky	ano	ne		•
VMK	ne	ne	•	
Vybarvování	ne	ne	•	
Počty	deset	pět		•
PLO	ano	ne		•
Čas	ráno	neorientuje se		•
Osobní data	ano	ne		•
OŠD	ne	ne	•	

Zdroj: Vlastní výzkum

Dítě: L.CH.

Pohlaví: chlapec

O odklad školní docházky žádali rodiče chlapce, přestože jeho rozumové schopnosti byly na dobré úrovni a OŠD nebyl nutný. Chlapec je citově závislý na svých rodičích, a tak se prohlubuje jeho emoční nezralost. Myslím si, že rok strávený v MŠ navíc, neovlivní příliš pozitivně výkony dítěte na základní škole. Pedagogové by měli během tohoto roku rozvíjet pracovní návyky, koncentraci pozornosti, sluchovou analýzu slov, sluchovou a zrakovou paměť.

Tabulka č. 7

OTÁZKA	ÚDAJE RODIČŮ	ÚDAJE MŠ	SHODA	OPAK
Výslovnost	ne	ne	•	
Nácvik řeči	ano	ano	•	
Logopedická péče	ano	ano	•	
Kolo	ano	ano	•	
Plavání	plave s kruhem	plave s kruhem	•	
Lateralita	pravou	pravou	•	
Přizpůsobivost	ne	ano		•
Samostatnost	ano	ano	•	
Pozornost	ano	ano	•	
Barvy	ano	ano	•	
Sluchová analýza	ano	ano	•	
Úchop tužky	ano	ano	•	
VMK	ano	ano	•	
Vybarvování	ne	ano		•
Počty	šedesát	šedesát	•	
PLO	ano	ano	•	
Čas	ráno, odpoledne, večer	ráno, odpoledne, večer	•	
Osobní data	ano	ano	•	
OŠD	ano	ano	•	

Zdroj: Vlastní výzkum

Dítě: B.M.

Pohlaví: chlapec

Chlapec je až příliš citově závislý na svých rodičích. Občas je plačtivý, špatně si zvyká na cizí prostředí a nové lidi.

Při plnění úkolů si není jistý, má tendenci práci lehce odbýt. Měl by dostávat více podnětů k rozvinutí slovní zásoby a vyjadřovacích schopností. Zejména je nutné dbát na správný úchop tužky a rozvoj grafomotoriky.

Tabulka č. 8

OTÁZKA	ÚDAJE RODIČŮ	ÚDAJE MŠ	SHODA	OPAK
Výslovnost	ne	ne	•	
Nácvik řeči	ano	ano	•	
Logopedická péče	ano	ano	•	
Kolo	ano	ano	•	
Plavání	plave s kruhem	plave s kruhem	•	
Lateralita	pravou	pravou	•	
Přizpůsobivost	ne	ne	•	
Samostatnost	ano	ano	•	
Pozornost	ano	ne		•
Barvy	ano	ano	•	
Sluchová analýza	ano	ne		•
Úchop tužky	ano	ne		•
VMK	ano	ano	•	
Vybarvování	ano	ano	•	
Počty	padesát	padesát	•	
PLO	ano	ano	•	
Čas	ráno, večer, včera, dnes, zítra	ráno, večer, včera, dnes, zítra	•	
Osobní data	ano	ano	•	
OŠD	ano	ano	•	

Zdroj: Vlastní výzkum

Dítě: D.P.

Pohlaví: chlapec

Chlapec má dva sourozence, kteří navštěvují základní školu a s přípravou do školy nemají problém.

Pedagogicko psychologická poradna doporučila chlapci odklad školní docházky. Důvodem byla špatná výslovnost a malý řečový projev. U chlapce se také intenzivně procvičuje vizuomotorická koordinace a správný úchop tužky.

Chlapec je snaživý, úkol se snaží plnit svědomitě, ale úprava není dokonalá.

Tabulka č. 9

OTÁZKA	ÚDAJE RODIČŮ	ÚDAJE MŠ	SHODA	OPAK
Výslovnost	ne	ne	•	
Nácvik řeči	ano	ano	•	
Logopedická péče	ano	ano	•	
Kolo	ano	ano	•	
Plavání	plave s kruhem	plave s kruhem	•	
Lateralita	levou	levou	•	
Přízpůsobivost	ano	ne		•
Samostatnost	ano	ne		•
Pozornost	ano	ano	•	
Barvy	ano	ano	•	
Sluchová analýza	ano	ano	•	
Úchop tužky	ano	ne		•
VMK	ano	ne		•
Vybarvování	ano	ano	•	
Počty	patnáct	patnáct	•	
PLO	ano	ano	•	
Čas	ráno, večer, včera, dnes	ráno, večer, včera, dnes	•	
Osobní data	ano	ano	•	
OŠD	ano	ano	•	

Zdroj: Vlastní výzkum

Dítě: R.Z.

Pohlaví: chlapec

O chlapcův správný vývoj nejen v mateřské škole, ale i doma rodina velmi dbá. Nacvičují správný úchop tužky a rozvíjí grafomotoriku pomocí různých pracovních sešitů. Přesto o odklad školní docházky požádala rodina sama, protože chlapec málokdy udrží delší pozornost a je více hravější, i když úkol splní téměř vždy správně. Rodina mu poskytuje velmi dobré zázemí a chlapcova pozornost a vytrvalost se zlepšuje.

Tabulka č. 10

OTÁZKA	ÚDAJE RODIČŮ	ÚDAJE MŠ	SHODA	OPAK
Výslovnost	ano	ano	•	
Nácvik řeči	ne	ne	•	
Logopedická péče	ne	ne	•	
Kolo	ano	ano	•	
Plavání	plave bez kruhu	plave bez kruhu	•	
Lateralita	pravou	pravou	•	
Přízpůsobivost	ano	ne		•
Samostatnost	ano	ano	•	
Pozornost	ano	ne		•
Barvy	ano	ano	•	
Sluchová analýza	ano	ne		•
Úchop tužky	ano	ne		•
VMK	ano	ano	•	
Vybarvování	ano	ano	•	
Počty	dvacet	dvacet	•	
PLO	ano	ano	•	
Čas	ráno, večer, včera, dnes	ráno, večer, včera, dnes	•	
Osobní data	ano	ano	•	
OŠD	ano	ano	•	

Zdroj: Vlastní výzkum

4.5 Přehled souhrnných tabulek předškolních dětí

Do následujících tabulek jsem použila údaje z dotazníků, které vyplnili rodiče dětí, a které mohou mít vliv na správný vývoj dítěte – kdo o dítě pečuje, vzdělání matky, vzdělání otce, počet sourozenců a nemocnost dítěte.

Tabulka č. 11

DĚTI MŠ	CHLAPCI	DĚVČATA	Σ
počet dětí	15	12	27
děti s OŠD	7	3	10

Zdroj: Vlastní výzkum

Tabulka uvádí celkový počet předškolních dětí v mateřské škole a počet dětí, kterým byl doporučen odklad školní docházky.

Tabulka č. 12

DÍTĚ JE V PÉČI	CHLAPCI	DĚVČATA
obou rodičů	15	10
matky	0	2
otce	0	0
prarodičů	0	0
jiné osoby	0	0
Σ	15	12

Zdroj: Vlastní výzkum

Z tabulky vyplývá, že až na dva případy, kdy o dítě pečuje matka, jsou děti vychovávány společně oběma rodiči. To, v jakém prostředí dítě žije, ovlivňuje jeho správný vývoj.

Tabulka č. 13

VZDĚLÁNÍ MATKY	CHLAPCI	DĚVČATA
základní	1	1
středoškolské bez maturity	5	7
středoškolské s maturitou	8	4
vysokoškolské	1	0
Σ	15	12

Zdroj: Vlastní výzkum

Z tabulky můžeme sledovat, že vzdělání matky je ve větší míře středoškolské bez maturity nebo středoškolské s maturitou. Úloha matky v předškolním období hraje významnou roli. Měla by dítěti poskytnout podporu a jistotu při plnění úkolů, které dítěti dělají obtíže. Dostatek informací o možnostech jak správně připravit dítě na vstup do školy je žádoucí.

Tabulka č. 14

VZDĚLÁNÍ OTCE	CHLAPCI	DĚVČATA
základní	0	1
středoškolské bez maturity	7	7
středoškolské s maturitou	6	2
vysokoškolské	2	2
Σ	15	12

Zdroj: Vlastní výzkum

Vzdělání otce je z poloviny případů středoškolské bez maturity. Úloha otce v rodině je také důležitá, protože i ten by měl dítěti poskytovat dostatek podnětů, které dítě mohou pomoci k jeho bezproblémovému zaškolení.

Tabulka č. 15

POČET SOUROZENCŮ	CHLAPCI	DĚVČATA
žádný	1	1
jeden	6	6
dva	7	3
více	1	2
Σ	15	12

Zdroj: Vlastní výzkum

Vývoj každého dítěte ovlivňuje rodinné prostředí, ve kterém dítě vyrůstá. Rodina dítě formuje ve všech směrech a připravuje ho pro jeho budoucí samostatný život. Důležitou roli při utváření osobnostních rysů hraje postavení dítěte v rodině - počet sourozenců a jeho postavení mezi nimi. Z tabulky vyplývá, že téměř polovina dětí má jednoho sourozence a pouze dvě děti jsou v pozici jedináčka.

Tabulka č. 16

NEMOCNOST	CHLAPCI	DĚVČATA
jednou do měsíce	1	1
dvakrát do měsíce	3	4
málokdy	11	7
Σ	15	12

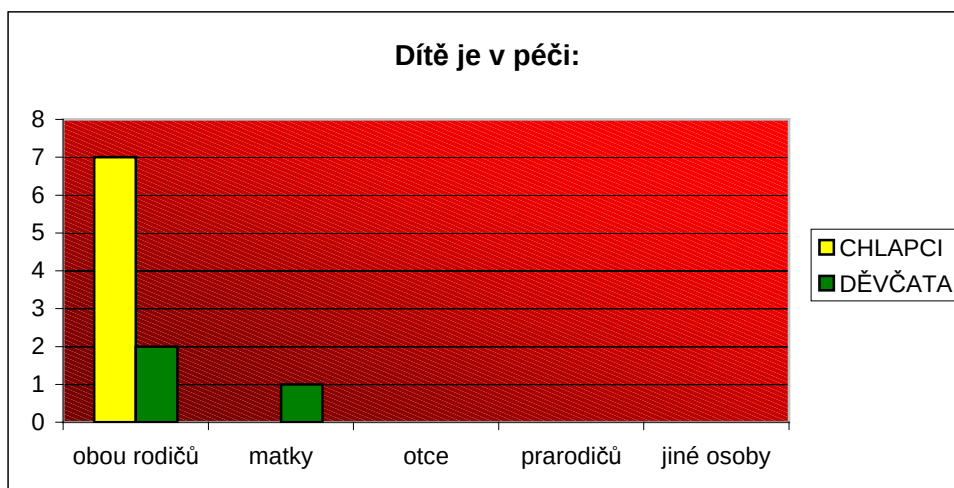
Zdroj: Vlastní výzkum

Zvýšená nemocnost u dětí souvisí s fyzickou nezralostí. Dítě je snadno unavitelné a nesoustředěné. Odklad školní docházky umožní rozvoj tělesné vyspělosti, dozrávání imunitního systému a tím i snížení nemocnosti dítěte.

4.6 Přehled grafů u dětí s odkladem školní docházky

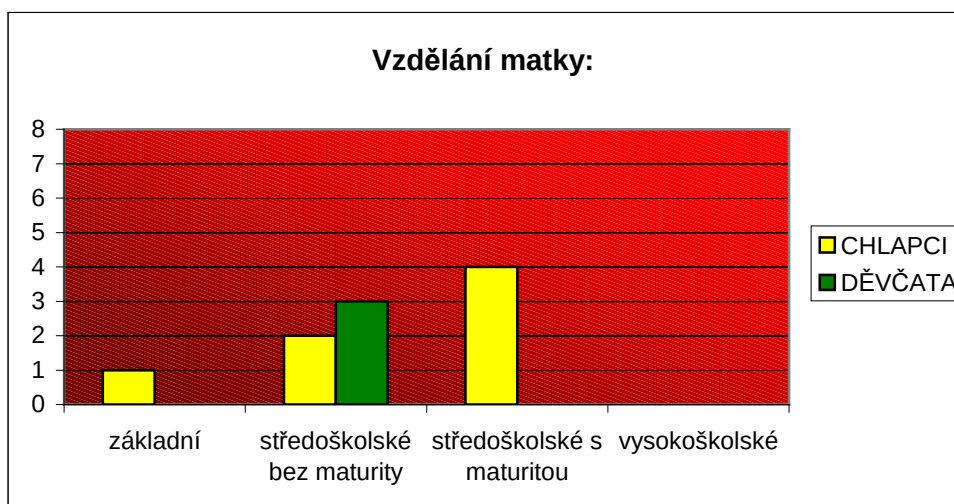
Pomocí předchozích tabulek, kde byly uvedeny údaje všech dětí, jsem zpracovala do grafů pouze údaje dětí s odkladem školní docházky. Výsledky z grafů jsou zřejmé.

Graf č. 1



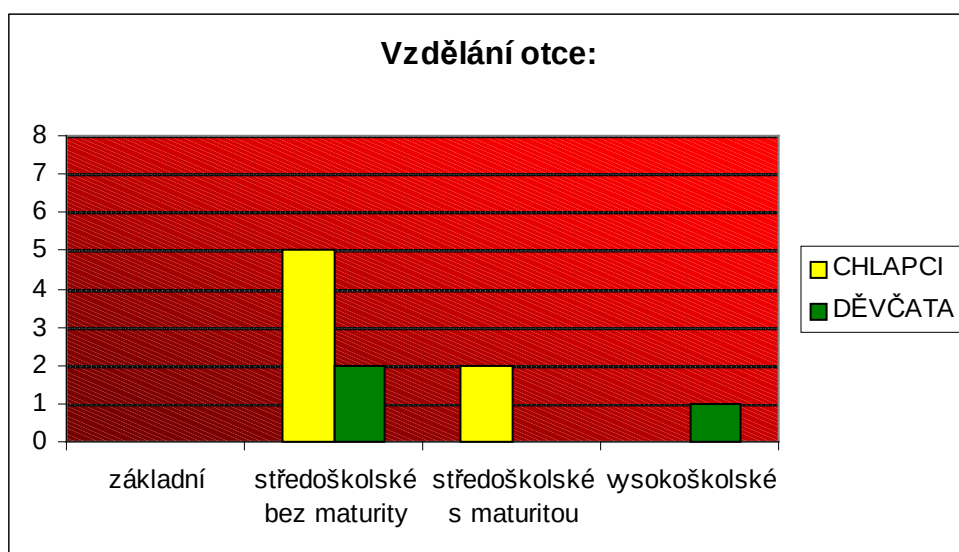
Zdroj: Vlastní výzkum

Graf č. 2



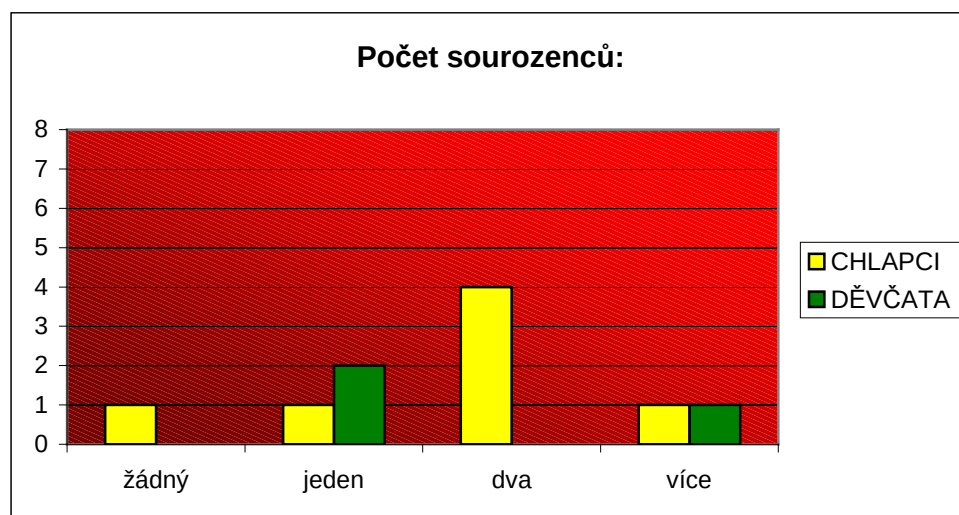
Zdroj: Vlastní výzkum

Graf č. 3



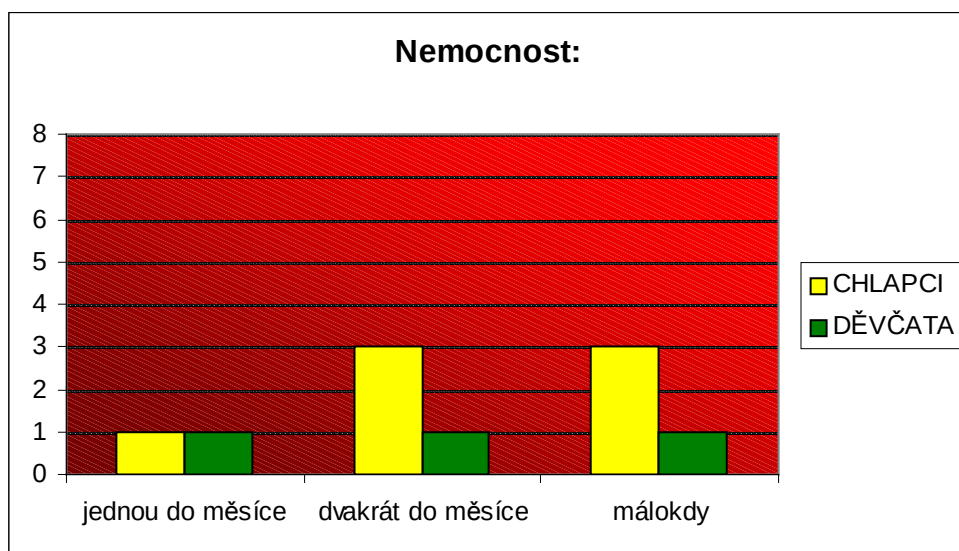
Zdroj: Vlastní výzkum

Graf č. 4



Zdroj: Vlastní výzkum

Graf č. 5



Zdroj: Vlastní výzkum

5 Diskuse

V praktické části bakalářské práce jsem sledovala do jaké míry spolupracují odborníci z mateřské školy s rodiči předškolních dětí při přípravě na jejich bezproblémové zařazení do školy a u kolika dětí lze předpokládat případný rozvoj specifické poruchy učení, která by jim ztěžovala povinnou školní docházku.

Cílem bakalářské práce bylo zmapovat situaci venkovské mateřské školy v souvislosti s přípravou předškoláků na plnění povinné školní docházky.

Ze vzorku 27 předškolních dětí jsem si díky dotazníku, který vyplnili rodiče, vybrala 8 dětí, u kterých rodiče uvedli, že jejich dítě mělo již doporučený odklad školní docházky a 2 děti, které jsou ze sociálně slabších rodin. Pracovala jsem se sedmi chlapci a třemi děvčaty. Selikowitz uvádí, že specifické poruchy učení vznikají narušením funkce centrální nervové soustavy a chlapci jsou zasaženi nějakou formou poruchy učení 3x více než dívky. Myslím si, že se to potvrdilo i na mém zkoumaném vzorku dětí. S těmito dětmi jsem pak po dobu 14 dní pracovala na řízených i neřízených činnostech. Zadávala jsem jim úkoly, které jsem vždy motivovala tak, aby u nich děti setrvaly alespoň krátce a aby pro ně byly zábavné – úkoly formou her či soutěží. Sestavila jsem také test, který zahrnoval dílčí funkce kognitivního vývoje předškolních dětí – zrakové vnímání, sluchové vnímání, matematické představy, prostorová orientace aj. (Příloha č.2). Podobný test také uvádí Sindelarová jako metodiku pro včasnou diagnostiku dítěte, podle kterého se může zjistit, zda by se u konkrétního dítěte mohly vyskytnout obtíže s učením. S každým dítětem jsem pak pracovala na testu individuálně a v klidném prostředí, aby se mohlo lépe soustředit. Společné aktivity jako třídění obrázků do významových kategorií, určování první hlásky ve slovech, procvičování verbálně akustické diferenciaci na dvojicích pro dítě srozumitelných slov či procvičování zrakové paměti pomocí Kimovy hry jsme prováděli společně.

Při zpracování bakalářské práce mne zajímalo, zda je dětem s odkladem školní docházky věnována dostatečná péče jak v rodině, tak i v mateřské škole. Vzhledem k tomu, že jsem navštěvovala mateřskou školu pravidelně, tak mohu říci, že péče o

předškolní děti, zejména s odkladem školní docházky, je na dobré úrovni. Domnívám se, že sebelepší péče o dítě předškolního věku v mateřské škole nestačí. Je důležité, aby i rodiče u dětí rozvíjeli početní představy u her jako jsou Člověče, nezlob se nebo domino. U her pexeso či puzzle rodiče zase mohou rozvíjet zrakové vnímání a prostorovou orientaci. Hrátky se slovy podporují sluchovou vnímavost, paměť, představivost a hlavně slovní zásobu. Pokud si rodiče budou s dětmi povídat o všem, co je v jejich věku zajímavé, podpoří tak jejich obrazotvornost. Příprava na školu je tedy zejména na rodičích, protože právě ti tráví s dětmi nejvíce času. Podle mého názoru je tedy vhodné, aby se rodiče svému dítěti věnovali denně již v předškolním věku a nespolehali pouze na aktivity, které jsou s dítětem prováděny v mateřské škole. Myslím si, že spolupráce s učiteli může takové přístupy rodičů rozvíjet a poskytovat jim inspiraci. Učitelé mohou doporučit rodičům specifické činnosti a odbornou literaturu, které budou rozvíjet a podporovat učení jejich dětí.

Spolupráci rodičů s učitelkami v mateřské škole jsem nastínila u každého dítěte v tabulkách. Údaje od rodičů jsem získala díky dotazníkům a na stejné otázky mi odpověděly i učitelky mateřské školy v rozhovoru s nimi. Oba údaje jsem uvedla do každé tabulky a tak jsem mohla zjistit, zda se jejich odpovědi shodují či nikoliv.

Dále jsem u každého dítěte sledovala, kdo o něj pečuje, zda žije v úplné rodině, kolik má sourozenců, jak často bývá nemocné a také vzdělanost rodičů, která by mohla mít také vliv na přípravu dětí do školy. Tyto faktory jsem zkoumala proto, že specifické poruchy učení může v různé kvalitě i míře ovlivňovat prostředí, v němž dítě žije. Všechny děti jsou v péči obou rodičů, až na jedno děvče, které má v péči pouze matka. Pokud je dítě často nemocné, případně onemocní, kdykoliv je delší dobu v kolektivu, tak podle Krejčové by během prvního roku školy mohlo dítě hodně zameškat a mít problémy vše dohnat. Dle Krejčířové přítomnost sourozence v rodině dítě nějakým způsobem obohacuje a stimuluje vývoj sociálních dovedností a sociálního porozumění. A dále uvádí, že v hodně početných rodinách se děti v určitém směru učí větší samostatnosti, s větší samozřejmostí přebírají řadu povinností v rodině, ale na druhou stranu se jim nedostává tolik individuální péče.

Domnívám se, že by měla mateřská škola spolupracovat nejen s rodiči, ale také i s místní základní školou. Předškolní děti by se tak lépe adaptovali na nové prostředí. Mohly by zde probíhat i programy jako je „návštěva předškoláků v 1. třídě“, kde by děti sledovaly průběh vyučování a ve škole by také mohly procvičovat znalosti potřebné k zápisu. Program „setkání s učitelkami 1. třídy“ by poskytl rodičům cenné informace o možnostech, jak správně připravit dítě na vstup do školy.

Na základě výsledků vycházejících z mého kvalitativního výzkumu lze stanovit následující závěry:

1. Sklony k rozvoji specifické poruchy učení se projevují již v předškolním věku.
2. Rodiče ovlivňují připravenost dítěte na vstup do školy.
3. Informovanost rodičů o možnostech jak správně připravit dítě na vstup do školy není v některých případech dostačující.

6 Závěr

V této práci jsem se snažila popsat stále narůstající problém specifických poruch učení a s tím související odklad školní docházky. Včasná diagnostika těchto poruch může být zahájena již v předškolním věku. Tato problematika je velmi obsáhlá, a proto jsem ji nemohla zpracovat více podrobněji.

Prevence specifických poruch učení je v současné době aktuálním tématem. Dostatečná péče v této oblasti však nezáleží pouze na mateřské škole, ale na rodičích samotných.

Tato práce by mohla být přehledem o dané problematice a preventivním opatřením učitelkám v mateřských školách a zejména rodičům. Informovaný rodič bude obtížnou situaci, která může nastat při vstupu dítěte do školy, zvládat mnohem lépe a bude tak své dítě náležitě podporovat.

7 Seznam použitých zdrojů

1. FÁBRYOVÁ, L. *Co má umět předškolák?*. [online]. 2001. [cit.2008-01-27]. URL: <<http://www.rodina.cz/clanek1657.htm>>.
2. HOLČÁKOVÁ, A. *Školní zralost*. [online]. 2006. [cit.2007-12-07]. URL: <<http://www.pppnj.adslink.cz/data/odborneclanky/skolnizralost.html>>.
3. JUCOVIČOVÁ, D., ŽÁČKOVÁ, H. *Děti s odkladem školní docházky a jejich úspěšný start ve škole*. 3.vyd. Praha: D+H, 2000. ISBN 80-903-5790-3.
4. KLENKOVÁ, J. *Logopedie: narušení komunikační schopnosti, logopedická prevence, logopedická intervence v ČR*. 1.vyd. Praha: Grada Publishing, 2006. 224 s. ISBN 80-247-1110-9.
5. KUCHARSKÁ, A., ŠVANCAROVÁ, D. *Bezstarostné roky? Kroky a krůčky předškolním věkem*. Praha: Scientia, 2003. ISBN 80-7183-291-X.
6. KREJČÍŘOVÁ, D. *Od sourozenců se dítě učí*. [online]. 2000. [cit.2008-03-02]. URL: <<http://www.rodina.cz/clanek463.htm>>.
7. LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. 2.vyd. Praha: Grada Publishing, 2006. 368 s. ISBN 80-247-1284-9.
8. LIPNICKÁ, M. *Rozvoj grafomotoriky a podpora psaní: preventivní program, který napomáhá předcházet vzniku dysgrafie*. 1.vyd. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-244-7.
9. LYNCH, CH., KIDD, J. *Cvičení pro rozvoj řeči: prevence a náprava poruch*. 1.vyd. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-571-7.

10. MERTIN, V., GILLERNOVÁ, I. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. 1.vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-799-X.
11. MICHALOVÁ, Z. *Prevence specifických poruch učení*. [online]. 2007. [cit.2007-11-15]. URL: <<http://www.rvp.cz/clanek/763/1119>>.
12. MICHALOVÁ, Z., HOUSAROVÁ, B. *Jak na specifické poruchy učení*. [online]. 2002. [cit.2008-03-07]. URL: <<http://www.rodina.cz/clanek2877.htm>>.
13. PIPEKOVÁ, J. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 2.vyd. Brno: Paido. 2006. ISBN 80-7315-120-0.
14. POKORNÁ, V. *Teorie, diagnostika a náprava specifických poruch učení*. 1.vyd. Praha: Portál. 1997. ISBN 80-7178-135-5.
15. ŘÍČAN, P. *Cesta životem: vývojová psychologie*. 2.vyd. Praha: Portál. 2006. ISBN 80-7367-124-7.
16. ŘÍČAN, P., KREJČÍŘOVÁ, D. *Dětská klinická psychologie*. 4.vyd. Praha: Grada Publishing. 2006. ISBN 80-247-1049-8.
17. SELIKOWITZ, M. *Dyslexie a jiné poruchy učení*. Praha: Grada Publishing, 2000. ISBN 80-7169-773-7.
18. SINDELAROVÁ, B. *Předcházíme poruchám učení*. Praha: Portál. 2007. ISBN 978-80-7367-262-1.
19. SMOLÍKOVÁ, K. *Pedagogické hodnocení v pojetí RVP PV*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický. 2007. ISBN 978-80-87000-10-6.

20. TĚTHALOVÁ, M. *Rok navíc v mateřské škole*. [online]. 2007. [cit.2008-02-20]. URL: <<http://www.rodina.cz/clanek5935.htm>>.
21. TĚTHALOVÁ, M. *Na podzim, nebo až za rok?* 2008, č.1, s.20. ISSN 0323-1879.
22. UŽDIL, J. *Čáry, klikyháky, paňáci a auta: výtvarný projev a psychický život dítěte*. 5.vyd. Praha: Portál. 2002. ISBN 80-7178-599-7.
23. VOLDŘICHOVÁ, M. *Vývoj řeči u dětí předškolního věku*. [online]. 2006. [cit.2008-01-11]. URL: <<http://www.volny.cz/mspetroupim/faq1.htm>>.
24. ZÁKON č.561/2004 Sb. *O předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělání (školský zákon)*. [online]. 2004. [cit.2008-04-01]. URL: <<http://www.msmt.cz/Files/Predpisy1/sb190-04.pdf>>.
25. ZELINKOVÁ, O. *Poruchy učení: specifické vývojové poruchy čtení, psaní a dalších školních dovedností*. 10.vyd. Praha: Portál. 2003. ISBN 80-7178-800-7.

8 Klíčová slova

Specifické poruchy učení

Předškolní období

Školní zralost

Odklad školní docházky

Prevence

9 Seznam příloh

Příloha č.1: Dotazník

Příloha č.2: Test pro děti s odkladem školní docházky

Příloha č.3: Seznam odborné literatury pro rodiče předškolních dětí

Příloha č.4: Výtvarný projev dětí s odkladem školní docházky

Příloha č.1

DOTAZNÍK

Dobrý den,

Jmenuji se Jana Zádilská a jsem studentkou 3. ročníku Zdravotně sociální fakulty Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích oboru Rehabilitační a psychosociální péče o postižené děti, dospělé a staré osoby.

Předkládám Vám dotazník, jehož odpovědi použiji ke zpracování výsledků praktické části mé bakalářské práce na téma: Prevence specifických poruch učení v mateřské škole.

Předem děkuji za Váš čas, který jste věnovali vyplnění dotazníku.

Vaše odpovědi na otázky prosím zaškrtněte křížkem a otevřené odpovědi můžete vypsát slovy.

1. Pohlaví Vašeho dítěte, které navštěvuje mateřskou školu:

- a) chlapec
- b) děvče

2. Dítě je v péči:

- a) obou rodičů
- b) matky
- c) otce
- d) prarodičů
- e) jiné osoby

3. Vzdělání matky:

- a) základní
- b) středoškolské bez maturity
- c) středoškolské s maturitou
- d) vysokoškolské

4. Vzdělání otce:

- a) základní
- b) středoškolské bez maturity
- c) středoškolské s maturitou
- d) vysokoškolské

5. Kolik má dítě sourozenců?

- a) je jedináčkem
- b) jednoho
- c) dva
- d) více

6. Pročlalo Vaše dítě nějakou těžší nemoc nebo operaci? Jakou? Vypište prosím.

- a) ano
-

- b) ne

7. Jak často je Vaše dítě v průměru nemocné?

- a) jednou za měsíc
- b) jednou za dva měsíce
- c) málokdy

8. Kdy začalo Vaše dítě samo chodit?

9. Kdy začalo mluvit ve větách?

10. Vyslovuje všechny hlásky ve slovech správně? Vypište konkrétně, které hlásky nezvládá:

- a) ano
 - b) ne
-

11. Věnujete se pravidelně společně s dítětem nácviku řeči? Pokud ano, napište prosím jak:

- a) navštěvujeme logopedickou poradnu
- b) cvičíme v MŠ za pomoci paní učitelky
- c) snažíme se dítě napomínat
- d) necvičíme

12. Navštěvuje Vaše dítě logopedickou péči?

- a) ano
- b) ne

13. Umí jezdit na kole bez pomoci koleček?

- a) ano
- b) ne

14. Umí Vaše dítě plavat?

- a) umí plavat bez kruhu
- b) umí plavat s kruhem
- c) neumí (bojí se vody)

15. Kterou ruku upřednostňuje?

- a) pravou
- b) levou

16. Zvyká si Vaše dítě dobře na cizí prostředí?

- a) ano
- b) ne

17. Dokáže si hrát samo?

- a) ano
- b) ne

18. Vydrží Vaše dítě poslouchat pohádky?

- a) ano
- b) ne

19. Čtete dítěti doma pohádky?

- a) ano
- b) ne

20. Věnujete se pravidelně s dítětem nějaké společné aktivitě? Pokud ano, jakou činnost společně vykonáváte?

- a) prohlížení a čtení knížek
- b) společenské hry
- c) sportovní činnosti
- e) jiné

21. Zná dítě všechny základní i doplňkové barvy? Pokud ne, které mu dělají problémy?

- a) ano
 - b) ne
-

22. Poznává první hlásku ve slově?

- a) ano
- b) ne

23. Drží Vaše dítě správně tužku?

- a) ano
- b) ne

24. Umí překreslit jednoduchý obrázek?

- a) ano
- b) ne

25. Umí vybarvit omalovánky bez přetahování obrysů předlohy?

- a) ano
- b) ne

26. Do kolika umí napočítat?

27. Dokáže rozlišit pravou a levou ruku?

- a) ano
- b) ne

28. V kterých časových intervalech se Vaše dítě orientuje?

ráno – odpoledne – večer

včera – dnes – zítra

den – měsíc – rok

29. Zná Vaše dítě své jméno, věk a adresu?

- a) ano
- b) ne

30. Víte, co by mělo dítě umět před vstupem do školy?

31. Byl již Vašemu dítěti doporučen odklad školní docházky?

- a) ano
- b) ne

32. Zvažujete, že budete žádat o odklad školní docházky? Pokud ano, proč?

a) ano

b) ne

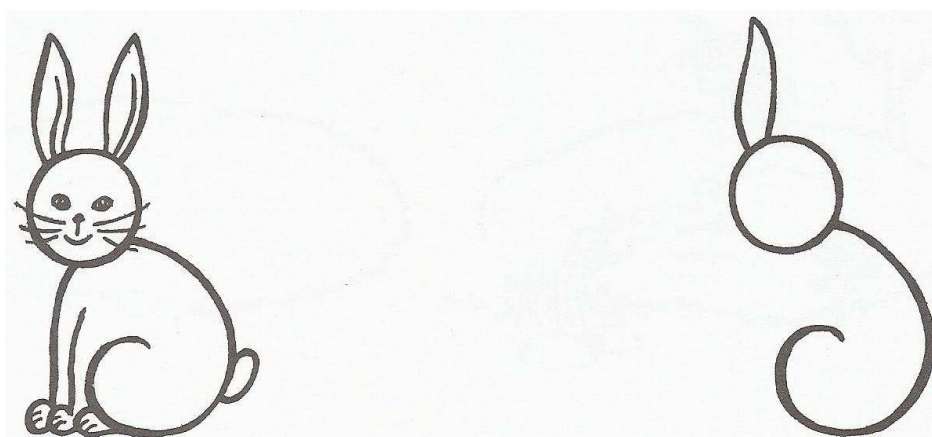
33. Myslíte si, že péče o Vaše dítě v mateřské škole je dostatečná? Co by jste chtěli změnit?

Příloha č.2

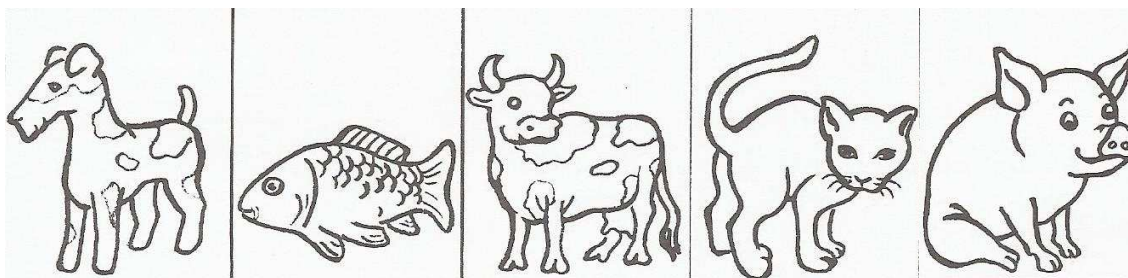
1. Nakresli postavu (maminku, tatínka...)

viz. příloha č.4

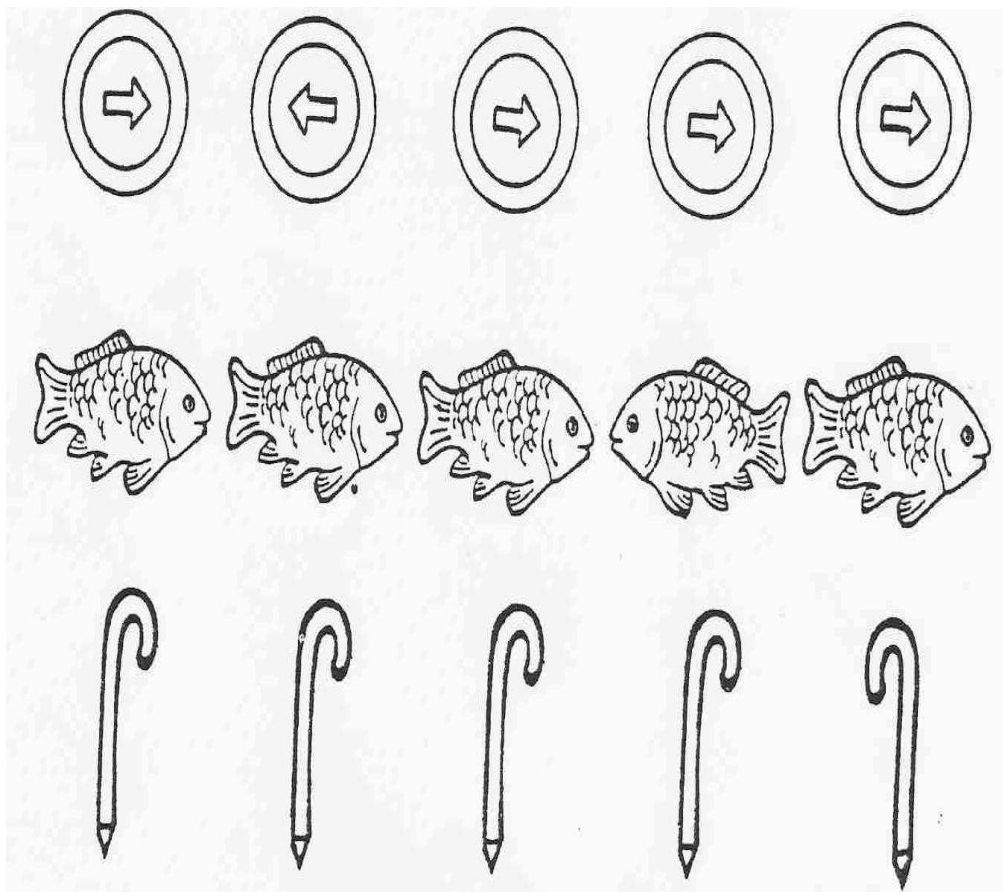
2. Pokus se najít všechno, co druhému obrázku chybí. Co chybí dokresli.



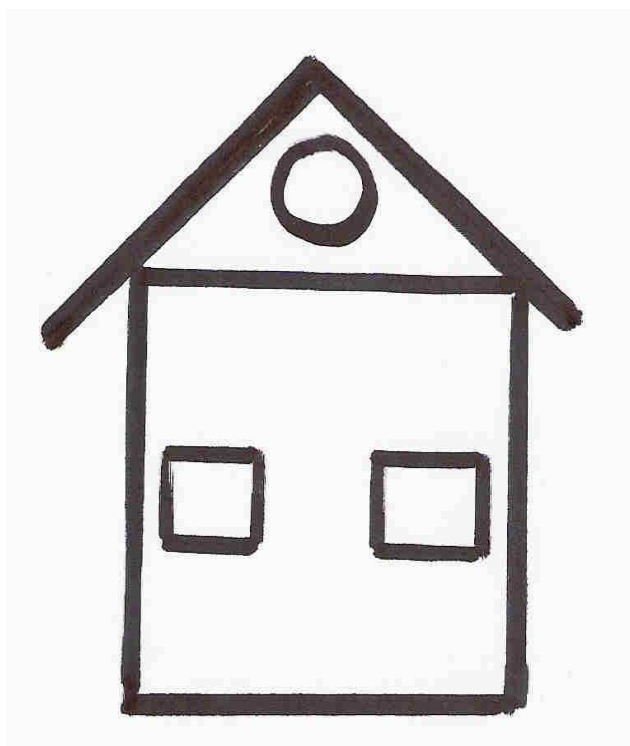
3. Který obrázek se liší od ostatních a proč? Odlišný obrázek vybarvi.



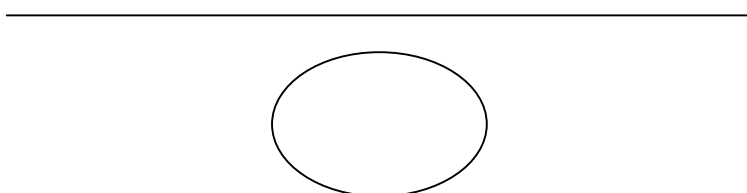
4. Najdi obrázek, který je nakreslen obráceně. Vybarvi ho.



5. Překresli obrázek.



6. Vybarvi kolečko modře a urči jeho polohu. (nad/pod čarou)



Odpověď dítěte:.....

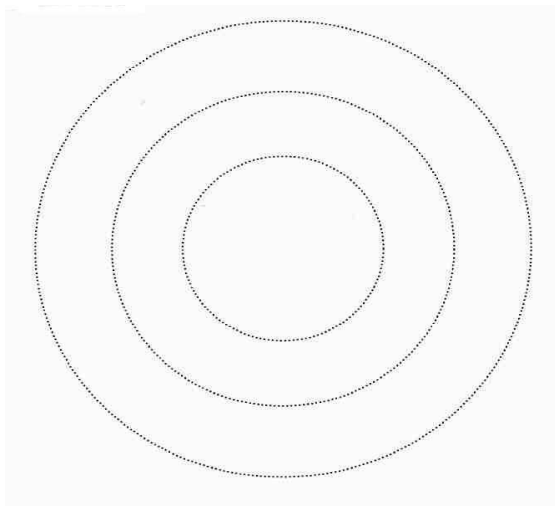
7. Nakresli a vybarvi.

5 čtverečků (červeně)

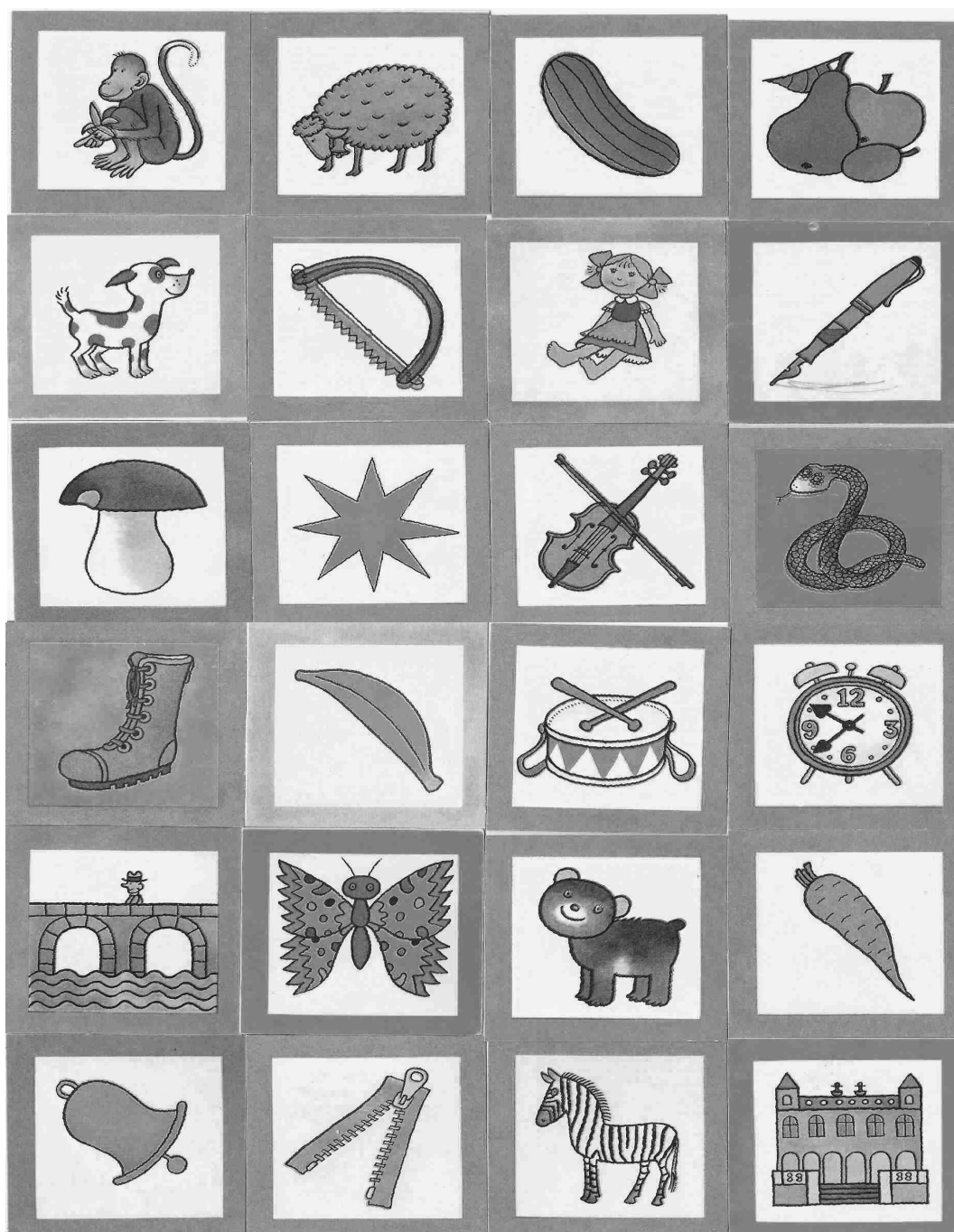
7 koleček (zeleně)

8 trojúhelníků(žlutě)

8. Obkresli kruhy.



9. Poznej první hlásku ve slovech.



Příloha č.3

1. KLENKOVÁ J., KOLBÁBKOVÁ H. *Diagnostika předškoláka*. Brno, 2003.
2. ANDERSON J., FISCHGRUND S., LOBASCHER M. *Dobrý start do školy*. Praha: Portál, 2002.
3. KOLEKTIV AUTORŮ. *Grafomotorika pro děti předškolního věku*. Praha: Portál, 2001.
4. VERECKÁ N. *Jak pomáhat dětem při vstupu do školy*. Praha: Lidové noviny, 2002.
5. ZELINKOVÁ O. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program*. Praha: Portál, 2001.
6. ALLEN K.E., MAROTZ L.R. *Přehled vývoje dítěte*. Praha: Portál, 2002.
7. VÁGNEROVÁ M. *Psychologie problémového dítěte předškolního věku*. Liberec: Technická univerzita, 2000.
8. BACÁŠ A. *Vaše dítě ve věku 3 do 6 let*. Praha: Portál, 2004.
9. TRPIŠOVSKÁ D. *Psychologická diagnostika pro učitele*. Ústí nad Labem: Univerzita J.E. Turkyňe, 1997.
10. DAVID O., *Kresba jako nástroj poznání dítěte*. Praha: Portál, 2001.
11. LAZAROVÁ, B. *K možnostem předškolní diagnostiky připravenosti dětí k nácviku čtení*. Praha: Portál, 2000.

12. SWIERKOSZOVÁ J. *Metoda dobrého startu*. Ostrava: Kasimo, 1998.

13. SZABOVÁ M. Preventivní a nápravná cvičení, Praha: Portál, 2001.

Příloha č. 4





